

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

Інститут соціології, психології та управління

***МІЖНАРОДНИЙ НАУКОВИЙ ФОРУМ:
СОЦІОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА, МЕНЕДЖМЕНТ***

Збірник наукових праць

ВИПУСК 7

**Київ
Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова
2011**

УДК [316+159.9+37+658] (063)
ББК 60.5+88+74+65.290-2
М 58

Фахове видання
з соціологічних, психологічних, педагогічних наук
затверджено постановою Президії ВАК України від 10 листопада 2010 року № 1-05/7

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 15294-3866р від 07 квітня 2009 року

Редакційна колегія:

З соціологічних наук:

<i>Андрущенко В.П.</i>	доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України
<i>Євтух В.Б.</i>	доктор історичних наук, професор соціології, член-кореспондент НАН України (<i>відповідальний редактор</i>)
<i>Рой Віт</i>	доктор соціологічних наук, професор Університету м. Констанц (Німеччина)
<i>Корпоровіч Лешек</i>	доктор соціологічних наук, професор Ягелонського університету (Польща)
<i>Подшивалкіна В.І.</i>	доктор соціологічних наук, професор
<i>Стенико В.П.</i>	кандидат філософських наук, професор (<i>заступник відповідального редактора</i>)
<i>Хижняк Л.М.</i>	доктор соціологічних наук, професор
<i>Чернова К.О.</i>	доктор соціологічних наук, професор
<i>Штепа С.О.</i>	кандидат політичних наук, професор
<i>Шуст Н.Б.</i>	доктор соціологічних наук, професор
<i>Яковенко Ю.І.</i>	доктор соціологічних наук, професор

З психологічних наук:

<i>Булах І.С.</i>	доктор психологічних наук, професор
<i>Бурлачук Л.Ф.</i>	доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України
<i>Данилюк І.В.</i>	доктор психологічних наук, професор
<i>Кузьменко В.У.</i>	доктор психологічних наук, професор
<i>Пов'якель Н.І.</i>	доктор психологічних наук, професор (<i>заступник відповідального редактора</i>)
<i>Рик С.М.</i>	кандидат філософських наук, професор
<i>Чорнобровкін В.М.</i>	доктор психологічних наук, професор
<i>Ярошенко А.О.</i>	доктор філософських наук, професор

З педагогічних наук:

<i>Дем'яненко Н.М.</i>	доктор педагогічних наук, професор
<i>Калашнік Н.Г.</i>	доктор педагогічних наук, професор
<i>Макаренко Л.Л.</i>	кандидат педагогічних наук, доцент (<i>відповідальний секретар</i>)
<i>Хижня О.П.</i>	доктор педагогічних наук, професор (<i>заступник відповідального редактора</i>)
<i>Чугаєвський В.Г.</i>	кандидат педагогічних наук, професор
<i>Яшанов С.М.</i>	доктор педагогічних наук, професор

З менеджменту:

<i>Бех В.П.</i>	доктор філософських наук, професор, академік Академії політичних наук
<i>Буше Домінік</i>	доктор економічних наук, професор Університету Південної Данії (Данія)
<i>Троцинський В.П.</i>	доктор історичних наук, професор
<i>Вашкевич В.М.</i>	доктор філософських наук, професор, академік Української академії наук
<i>Слепцов А.І.</i>	доктор технічних наук, професор
<i>Аверіна О.І.</i>	кандидат філософських наук, доцент

М 58 Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – Вип. 7 : збірник наукових праць. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – 205 с.

Збірник містить наукові праці з теорії та практики соціології, психології, педагогіки, наукову інформацію. Для науковців, викладачів, практичних психологів, студентів.

УДК [316+159.9+37+658] (063)
ББК 60.5+88+74+65.290-2

© Автори статей, 2011
© Редакційна колегія, 2011
© НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011

NATIONAL DRAGOMANOV PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Institute of Sociology, Psychology and Management

***INTERNATIONAL SCIENTIFIC FORUM:
SOCIOLOGY, PSYCHOLOGY, PEDAGOGY, MANAGEMENT***

Scientific papers

ISSUE 7

**Kyiv
NPU Dragomanov Publishing House
2011**

Editorial board:

- On Sociological science:**
- V. Andrushchenko* Doctor of science (Philosophy), professor, Corresponding member of NAS of Ukraine, the member of NAPSU
- V. Yevtukh* Doctor of science (History), professor, Corresponding member of NAS of Ukraine
(Executive editor)
- Erhard Roy Wiehn* Doctor of science (Sociology), professor, University of Konstanz (Germany)
- Leszek Korporowicz* Doctor of science (Sociology), professor, Jagiellonian University (Poland)
- V. Podshyvalkina* Doctor of science (Sociology), professor
- V. Stepyko* Ph.D. (Philosophy), professor **(Deputy editor)**
- L. Khyzhnyak* Doctor of science (Sociology), professor
- K. Chernova* Doctor of science (Sociology), professor
- S. Shtepa* Ph.D. (Political science), professor
- N. Shust* Doctor of science (Sociology), professor
- Y. Yakovenko* Doctor of science (Sociology), professor
- Of Psychological science:**
- I. Bulakh* Doctor of science (Psychology), professor
- L. Burlachuk* Doctor of science (Psychology), professor, Corresponding member of NAS of Ukraine
- I. Danylyuk* Doctor of science (Psychology), professor
- V. Kuzmenko* Doctor of science (Psychology), professor
- N. Pov'yakel* Doctor of science (Psychology), professor **(Deputy editor)**
- S. Ryk* Ph.D. (Philosophy), professor
- V. Chornobrovkin* Doctor of science (Psychology), professor
- A. Yaroshenko* Doctor of science (Philosophy), professor
- Of Pedagogical sciences:**
- N. Demyanenko* Doctor of science (Pedagogy), professor
- N. Kalashnyk* Doctor of science (Pedagogy), professor
- L. Makarenko* Ph.D. (Pedagogy), associate professor **(Executive secretary)**
- O. Khyzhna* Doctor of science (Pedagogy), professor **(Deputy editor)**
- V. Chugaevskiyi* Ph.D. (Pedagogy), professor
- S. Yashanov* Doctor of science (Pedagogy), professor
- Of Management:**
- V. Bekh* Doctor of science (Philosophy), professor, academician of Ukrainian Academies of political sciences
- Dominique Bouche* Doctor of science (Economy), professor, University of Southern Denmark (Denmark)
- V. Troshchynskiyi* Doctor of science (History), professor
- V. Vashkevych* Doctor of science (Philosophy), professor, academician of Ukrainian Academy of Sciences
- A. Slyeptsov* Doctor of science (Engineering), professor
- O. Averina* Ph.D. (Philosophy), associate professor

M 58 International scientific Forum: sociology, psychology, pedagogy, management. – Issue 7 : Scientific papers. – Kyiv : NPU Dragomanov Publishing House, 2011. – 205 p.

The collection contains research papers on the theory and practice of sociology, psychology, education, scientific information. For scientists, teachers, psychologists and students.

УДК 316.7

Домінік Буше

НЕОДНОЗНАЧНІСТЬ СУЧАСНОЇ КОНЦЕПЦІЇ АВТОНОМІЇ ТА ПАРАДОКС КУЛЬТУРИ

Заснований на сучасній французькій соціально-політичній філософії, цей текст стосується парадоксальної ситуації, у якій інтерпретація суспільства, як і відносини між індивідумом та суспільством, залишаються двозначними, навіть якщо виникають автономність та проблема соціального: автономія знаходиться у пастці між трансцендентністю та іманентністю. Сучасність – це визнання суспільством необхідності створення своїх власних міфів. Традиційні суспільства не ставилися до своїх міфів як до власно створеного продукту. Проте, після розкриття і зникнення традиційних релігійних орієнтирів, суспільство створює для себе нові, щоб залишити соціальне на відстані. Таким чином, соціальне створює дистанцію до себе самого і дзеркало для себе, щоб сприймати себе і працювати над собою. У статті розглядається питання, чому так відбувається, а також розкривається різниця між гетерономною та автономною автотрансцендентністю.

Ключові слова: сучасна концепція автономії, парадокс культури.

Неможливо зрозуміти проблематику твердження, якщо ми шукаємо витоки твердження за межами самого твердження [20, 283].

Будь-яке питання – чому і навіщо – стосовно значення вже розташоване у просторі, створеному значенням, і може бути сформульованим лише у тому випадку, якщо цей простір вважається беззаперечним. Інституція передбачає інституцію: вона може існувати лише тоді, якщо особистості, створені інституцією, підтримують її існування. Цей нескладний цикл є циклом творення [14, 314-315].

У соціальній науці в цілому помилково стверджувати, як це зазвичай робиться, що риси, елементи чи люди є більш реалістичними, ніж набори та цілі [26, 11].

Чи насправді деградує онтологічна перевага соціального, коли визнається, що уніфікація та гармонізація приватних інтересів залежать

від втручання “природного” механізму, який втікає від людської свідомості та людської волі? [38, 420].

Свавілля для сучасності – те саме, що необхідний порядок речей для традиції: те що ухиляється від впливу, за що людина не має відповідати, те, чого людина не може прийняти, відчуття положення поза межами [28, 89].

Парадокс значення – це одна з багатьох форм, яка генерує об’єднання - роз’єднання внутрішнього і зовнішнього... іманентності і трансцендентності. Парадокс полягає у... тому, що він одночасно є необхідним і неможливим – неможливо зробити вибір між іманентністю та трансцендентністю. Кожна людина, кожна група, кожне суспільство виробляє і отримує значення як щось, що одночасно виходить зсередини його і ззовні, з того, що є більш значущим за нього [4].

Вступ: прагнення автономності

Мета цього тексту – представити сучасну концепцію відносин між індивідом та суспільством. Питання полягає не у тому, щоб виділити, що є первинним: індивідуальне чи суспільне, а скоріше у тому, щоб запропонувати соціологічну інтерпретацію причин, через які такі питання залишаються без відповідей. Моя ідея полягає у тому, щоб встановити соціальне значення цих запитань. Я маю пояснити, що трапилося, коли стало прийнятним обговорювати їх, і яку роль ця дискусія зіграла для радикального перевизначення соціального зв’язку. Я мушу пояснити, чому дискусія навколо відношення між соціальним та індивідуальним, яке залежить від жаги до автономії і обертається навколо можливості автономії, залишається такою важливою, хоча й менш двозначною.

Мій підхід ґрунтується на новій французькій соціально-політичній філософії, яку я маю за мету поширювати. Аргументи, наведені у даній статті – здебільшого ідеї сучасних французьких мислителів, таких як Ів Барель, Ален Кайє, Корнеліус Касторіадіс, Луї Дюмон, Жан-П’єр Дюпюї, Мішель Фрейтаг, Марсель Гоше, Клод Лефор, П’єр Манан, Едгар Морен, Луї Кере та П’єр Розанвалон.

Слово “автономія”, за грецькою етимологією, означає стан людини чи групи, яка взмозі самовизначатися [44, 199]. У випадку групи це передбачає її право на самоуправління. Для людини – не бути

інфантильною або ж не перебувати у паталогічному душевному стані. Вже тут ми наштовхуємося на утопічність цього визначення. Як на індивідуальному, так і груповому рівнях, здатність розпоряджатися своїми власними ресурсами залежить в основному від цих ресурсів, які на обох рівнях не обов'язково мають бути визначеними як окрема зовнішня сутність. Навіть найкритичніша людина розраховує на своє вміння сприймати і виражати. Будь-яка соціальна група буде мати труднощі у визначенні усіх деталей норм та законів. Критична особа буде змушеною визнати, наскільки він чи вона завдячує своїй культурі і наскільки залежить від інших з ціллю виразити психологічну та моральну автономію. Найбільш згуртована група буде завжди цікавитися, хто з них є більш впливовим і чому певні питання є більш пріоритетними, ніж інші (будемо сподіватися, що завжди знайдеться той, хто кине виклик тому, хто претендує на загальне бачення).

Такі питання, звичайно, були центральними у філософських думках протягом століть. Я згадаю лише деякі. І. Кант і його "Критика практичного розуму" звільнила нашу волю від будь-якого закону природи [43, 33 Part I, Book 1, Chapter 1 §5]. Ф. Гегель у його "Феноменології духу" [41] чітко прояснив той факт, що будь-яка людина залежить від інших у своєму бутті. "Я, каже він, людина сама по собі, яка є собою лише через призму когось іншого [61, 293]. Ж.-П. Сартр акцентував важливість проекту для людей на індивідуальному та колективному рівнях: людина є тим, чого вона бажає, людина є нічим іншим, як тим, що вона з себе створила [62, 22], і як будь-яка людина створюючи себе, вона робить свій внесок у створення суспільства [62, 27]. Проте, згідно з соціологією, життя у світі репрезентацій та присутніх ідей є основоположним у людській діяльності. Також, З.Фрейд чітко дав зрозуміти, що наші глибинні внутрішні мотиви нелегко розкрити. Багато хто протягом останнього століття роздумував про той факт, що чимало позитивних колективних устремлінь мали негативний ефект, виливаючись у зворотне від того, що очікувалося акторами. Дехто, як, наприклад, Ж. Дельоз, намагався зрозуміти, чому людина бореться за сервітут так, нібито це її спасіння. Чому раб допускає своє поневолення, експлуатований – експлуатацію себе? Це проблема, поставлена, за Ж.Дельозом та Б.Спінозою, яку Ж.Дельоз вважає фундаментальною проблемою

політичної філософії [22; 23; 24], і яку Ж. Лакан трактує за допомогою поняття не свободи, а бажання, наголошуючи на тому, що бажання виникає з неможливого і приречене знайти своє задоволення лише у мріях.

Досліджуючи інтерпретації прагнення сучасної людини до автономії, основним здається можливість діяти, мотивація, устремління та результати дії, умови та рушійна сила дії. Дехто називає це свободою, але К. Касторіадіс звертає нашу увагу на те, що є необхідність чітко та впевнено розрізнити поняття автономії та старої філософської ідеї абстрактної свободи, яка більш влучно визначена як невизначеність [20]. Автономія, на погляд К. Касторіадіса, призводить безпосередньо до політичної та соціальної проблеми: “людина не може бажати автономії, не бажаючи її для усіх і... її реалізація не може бути у повному обсязі, за виключенням як колективної ініціативи” [20, 107].

Це тому, як вже зазначалося, що будь-яка людина чи група завжди покладається на особливості його чи її мислення і дій. Інше у кожному випадку присутнє навіть у діяльності, яка ігнорує чи виключає його. Ми завжди будемо змушеними мати справу з іншим, якщо проблема автономії у тому, що предмет зіштовхується у собі зі смислом, який йому не належить, і який він мусить перетворити, використовуючи його; якщо автономія – це відношення, у якому завжди присутність іншого у вигляді особливості та егоїзму предмета, тоді автономія може бути уявленою, навіть у філософських поняттях, лише як соціологічна проблема та як соціальне відношення [20, 108].

Концептуалізація автономії

Касторіадівське бачення автономії є не лише аналітичним, а й політичним. Він не може прийняти дискурс про автономію, який не є одночасно ствердженням демократичного проекту. Лише у демократії люди вимагають створення своїх власних правил. К.Касторіадіс називає це *самоорганізацією* суспільства. Але з того часу, коли соціологи констатували це, навіть якщо у інших суспільствах людина вважає свої права даністю, будь-яке суспільство в реальності самоорганізовується. Тому слід розрізнити суспільства, які самоорганізуються свідомо і несвідомо. Характерною рисою демократичного суспільства є, хоча б

частково, те, що воно самоорганізується експліцитно та усвідомлено. Воно впізнає у своїх правилах, нормах, цінностях та значеннях свої власні творіння, усвідомлені чи ні [11, 340].

Расовий поділ був історично введений з виникненням демократичних суспільств та теоретично з політичними та філософськими роздумами, які супроводжували процес. К. Касторіадіс наголошує на тому, що у більшості місць та епох суспільства жили у “організованій гетерономії” [18, 19]. У цих суспільствах, які вірять у гетерономію і, як наслідок, не шукають автономії, відношення до зовнішнього джерела закону відіграє центральну роль. З цього трансцендентного відношення випливають усі репрезентації та значення про світ та стан людства. Основна політична інституція у таких суспільствах – релігійна, інституційний вимір в межах суспільства відкидається і замовчується. Члени суспільства, таким чином, відчують складнощі з уявленням будь-якого альтернативного порядку, політичного чи космологічного. Питання легітимності соціального порядку загалом, і традиції зокрема, взагалі не можуть бути сформульованими.

Все ж, будь-який соціальний порядок у своєму бутті і перетворенні був би неможливим, якби він не існував заради креативної уяви суспільства. Суспільство в цілому і окремі його елементи є поза тим, що К. Касторіадіс називає *радикально уявним*. Суспільство з’являється з Хаосу, каже він. Коли суспільство сформоване, з’являються репрезентації на індивідуальному та колективному рівнях. Без них неможливою є ні індивідуальна, ні колективна креативність. Ці репрезентації називаються *значеннями*, тому що вони щось означають: вони мають значення. Вони не є відображенням того, що сприймається. Вони не обов’язково є розвитком того, що було до їх виникнення. Вони є мимовільними. Вироблення цих значень не може бути звуженим ні до одного, ні до багатьох факторів: значення, накладене на слово (яке зараз включає саме суспільство), уникає рішення. Воно є самозберігаючим, оскільки суспільство – це самостворення, тому що інші питання можуть бути поставлені, і, відповідно, інші відповіді дані, по-різному, з іншими поняттями та пріоритетами. Інші їх комбінації можуть бути вибраними. Значення складає слово і організовує соціальне життя за аналогією, підкорюючи його специфічним цілям. Таким чином, воно прикриває хаос, ставлячи

себе як заперечення його, хоча воно зберігає експресію та свою інтерпретацію і складає специфічну значущість. Проте, не хаос виражає себе необхідним чином. Виникнення значення є самостворенням.

Питання про походження, основу, причину та кінець постають у суспільстві та крізь суспільство, але суспільство, як значення, не має іншого походження, основи, причини та кінця, окрім як себе. Це його власне походження – ось, що означає самостворення; воно не має достеменного, основного походження у чомусь, що було б зовнішнім для нього, і воно не має іншого кінця, ніж власне існування, оскільки суспільство постулює ці кінці – що є чисто формальним, нарешті, принизливим використання терміну *кінець* [14, 315].

Таким чином, як наголошує С. Адамс, “Касторіадіс не говорить про суспільство, що зіштовхується зі світом, як таким, формулюючи його; замість цього, соціально уявні значення вводять його в дію” [1, 32].

Нічого, окрім гравітаційного поля, не можна визначити як те, що має – чи не має – вагу, і те що історія має значення. Історія – це те, у чому і через що з’являються і впливають значення. Немає основного принципу до системи поглядів на значення, немає відповіді на запитання, щодо смислу значення, до питання про походження, причину чи кінець. “Кожне питання, *чому і навіщо*, значення вже знаходяться у просторі, створеному значенням, і може бути сформульованим лише, якщо цей простір передбачає очевидність” [14, 314]. Такою є модальність реакції людства на хаос, який оточує його і який воно містить.

Звичайно, є можливість пов’язати основу світу та основу суспільства у соціальній уяві. Проте, це не є необхідністю, а творенням. Соціальний зв’язок розглядається як вираз вищого типу зв’язку. Людство бачить у своїх творіннях вираз певної раціональності: бог, закони природи, історичні закони. Тим не менш, специфіка суспільства і модальність його креативності на індивідуальному та колективному рівнях мають бути компетентними. Людська діяльність, соціальні інституції, індивідуальні преференції, порядок, накладений на речі, культуру, природу, богів та бажання мають диференціюватися та артикулюватися у межах цього зв’язку.

Організація суспільства – організація соціальних уявних значень, які мають узгоджувати значення щодо всього. Це несвідома загальна та

спеціальна антологія, яка постулює те, що є, що має значення, що чого стосується, що містить у собі і так далі. Діючи таким чином, кожне суспільство, створюючи свою систему значень, не лише надає значення кожному і усьому, воно реєструє і розташовує острівці цього у світі корелятивному, покладаючись на це соціальне уявне.

Однак, навіть якщо суспільство засновує свій символізм, він не є співрозмірним з абсолютною свободою, і світ ніколи не буде повністю прирученим чи оточеним репрезентацією. Це завжди щось інше і щось більше. Питання обмеження цієї свободи залишається відкритим. Значення має не ухилятися від запитання про значення значення. Воно має постати перед “маніфестацією Хаосу, що створюється його власною креативністю” [14, 317].

Відповідь, яка давалася у більшості суспільств, складалася з поєднання смислу буття і існування значення. Це релігійне рішення, яке постулює гомогенність буття, яке підганяє усе під одне й те саме значення. Гетерономія, таким чином, є покриття людством свого власного буття та самостворення. Це також “заперечення “випадковості” значення та інституції”. Це заперечення того, що К.Касторіадіс визначає як “будь-яке значення відносно до потреби та випадковості” [14, 318].

Проте, хоча люди ніколи не зможуть залишитися поза межами системи значень, вона дозволяє їм у принципі піддавати питанням усе, включаючи саму систему і їх ставлення до неї. Іншими словами, потенціал мови є необмеженим. Не мова обмежує креативність людей, а дані відповіді. “Жодна з характерних рис символізму неминуче накладає домінантність автономного інституційного символізму на соціальне життя; нічого у інституційному символізмі як такому, не виключає його чітке використання суспільством [20, 126]. Гетерономія, підкорення суспільства його символізму, є можливістю, а не необхідністю.

Однак, автономія навряд чи з’явиться у суспільстві, яке заперечує свої інституційні виміри. Індивіди у гетерономних суспільствах соціалізуються саме таким чином, що запобігає питанню про легітимність виникаючої традиції. Чому ж все таки піднімається це питання? Те, що таке мета-питання може бути поставленим лише у автономному суспільстві, є одним із наріжних соціологічних проблем. У соціологічній традиції багато факторів ставляться на передній план у різних комбінаціях, щоб пояснити

цю загадку: поява ринків, розвиток індивідуалізму, поступове урівноваження нерівностей, конфлікт релігійних інтерпретацій, конфлікти між релігіями та світовими силами, етична реінтерпретація релігійних ідеологій, конфронтація між різними культурами, дискусія навколо розкриття та демонстрації, демографії, технологічного розвитку, виникненням держави, її ролі, яка змінюється, ріст більших держав і т.д. Ми не можемо описати усе це у цьому тексті, де ми маємо на меті сфокусуватися на неоднозначності сучасної концепції автономії і парадоксі культури. Більш ніж у історичному розвитку, ми зацікавлені у *парадоксальній ситуації, у якій інтерпретація суспільства, як і відносин між індивідуальним та соціальним, залишається двозначним навіть, якщо виникають автономія та питання соціального. Автономія залишається у пастці між трансцендентністю та іманентністю.*

Незважаючи на це, автономія таки виникла. Експліцитне та необмежене питання стало відігравати центральну роль. Питання набули більшої ваги, ніж відповіді [6]. Нові соціально-історичні ейдоси, нове відношення до репрезентації та значення, вводиться у новий тип суспільства і новий тип індивіда. Соціальна автономія “передбачає і водночас включає автономію індивідів” [11, 340]. Ця поява є моментом творення: “Виникнення необмеженого питання створює ... самовідображення, так само, як і індивід та суспільство, яке вміщає його у собі” [19, 163]. Щоб точно історично зафіксувати момент, дату, коли речі радикально змінилися, дозвольте мені згадати, що Н. Макіавелі був “першим, хто піддав сумнівам стратегічне питання людського життя: їх політичне життя” [47; 50, 14]. З часів Н. Макіавеллі проблема полягає не у нав’язування трансцендентної норми, а у розумінні того, що відбувається між людьми.

Зворотній бік автономії

Все ж, відношення між індивідуальною автономністю і соціальною автономністю не є явними. П. Манан ставить питання: “Як політична легітимність може бути на правах індивіда, якщо він як такий не існує, якщо він обов’язково зв’язаний з іншими індивідуумами або з сім’єю, класом, професією чи нацією?” [50]. Він пояснює як “політичний розвиток Європи розуміється лише через історію відповідей на проблеми,

поставлені Церквою, яка була людською асоціацією цілком нового типу” [50, 4]. Кожна інституційна відповідь на проблеми наштовхувалася на нові проблеми, вимагаючи нових відповідей, таким чином підбурюючи політичну креативність.

В основі цих творчих результатів знаходиться специфіка Католицької моделі гетерономії: вражаюче протиріччя, що виходить з Католицької Церкви дає можливість людині вільно самоорганізовуватися у межах часової сфери, що одночасно накладає на них теократію. Це приносить релігійні обмеження раніше нечуваного масштабу і в той же час пропонує звільнення мирського життя. На відміну від Іудаїзму та Ісламу, церква не забезпечує законом, який би регулював усі людські дії [50, 5].

Л. Дюмон робить схожий висновок. Він стверджує, що: дещо з сучасного індивідуалізму є присутнім у ранньому Християнстві і у оточуючому світі, але це не той індивідуалізм, який ми знаємо. Насправді, стара та нова форми є настільки радикально і комплексно розділеними, що знадобилося сімнадцять століть Християнської історії для визначення, якщо, звичайно, цей процес не продовжується у наш час. В узагальненні моделі передусім і її подальшій еволюції, релігія була провідним елементом [25, 1; 26, 24].

Ця можливість індивідуальних відносин з одним богом і суперечності, які криються у Католицькій Церкві, призвели до реструктуризації традиційного людського світу, перетворюючись у те, що можна назвати *зворотною гетерономією*.

М. Гоше – ще один мислитель, який пропонує нам визнати Християнську специфіку як основний фактор у наших стосунках з природою, форми нашого мислення, виду людського співіснування і політичної організації: Якщо наш соціальний порядок радикально відрізняється від попередніх, завдяки вдалій реверсивності гетерономії на усіх рівнях, зерна цього розвитку можна знайти у незвичній динамічній потенційності Християнського духу. Вони забезпечують гармонійний фокус, який дозволяє нам сприйняти основну взаємозалежність такого, здавалося б, непов’язаного феномену, як ріст технологій та розвиток демократії. Християнство доводить, що це релігія для відходу від релігії [36, 3-4].

У традиційному суспільстві, через божественне інше, яке вважається засновником суспільства, як і має бути, суспільство відображає і усвідомлює себе. Відчуття приналежності до суспільства іде пліч опліч з відчуттям, що ні суспільство, ні його лідери не можуть впливати на долю світу. Влада занепокоєна лише традицією, а не креативністю. Будь-який замах на знання організації суспільства приймати і повторювати дискурс, який узаконює суспільну організацію ніколи не зможе перейти своїх меж. Таким чином, наука про суспільне є незбагненою. В усіх суспільствах, де даються відповіді, у які вірять, усі запитання можуть призвести лише до беззаперечних запитань. Питання спрямовані лише на те, щоб заново підтвердити явність відповідей. Це так, нібито усе зроблено суспільством для того, щоб уникнути можливості питання трансцендентного зв'язку.

Однак, запитання у результаті все ж почало діяти. Протестантська реформа була, звичайно, важливим моментом руйнівного процесу трансцендентного зв'язку: придушення інституційного заступництва, відмінності між *deus revelatus* (Бог відкрив) та *deus absconditus* (Бог приховав), перехід від лояльності до віри, від придушення до відповідальності, проклали шлях до Англійського утилітарного емпіризму, раціоналізму Просвітництва та Німецького ідеалізму, кожен з яких зробив свій внесок у виникнення соціальної науки [34, 175].

Генеza політичної економіки за Луї Дюмоном

Однак, не варто нічого, щоб перша соціальна наука, яка виникла – політична економія – справді почала накопичувати певну емпіричну правду лише після формування свого об'єкту – соціального – відповідно до своїх творчих спекуляцій [7].

Тут плідний аналіз Л. Дюмона генезису та тріумфу економіки не можливого ігнорувати. За словами Ш.Тейлора, Л.Дюмон показав “який зсув у світобаченні був необхідний, перш ніж стало зрозумілим існування незалежної науки цього “економічного” аспекту соціального буття [64, 286]. Ізоляція економічної власності не може розглядатися виключно як наукове відкриття, на яке випадково наштовхнулися люди. “Вона відображає вищу вартість, покладену у такі виміри людського існування, ствердження звичайного життя” [64, 286]. Іншими словами, трансцендентність більше не є фокусом уваги.

Трансформація Англійської політичної філософії у політичну економію була б неможливою, якби не змінилися людські шляхи, або – точніше, і як це виражає Л. Дюмон – якщо міжособистісні відносини ще не відхилені відносинами між людьми та речами. Те, що продемонстрував Л. Дюмон та інші – це вторгнення радикально нового соціального світу ринкових відносин: радикальна сегрегація економічних аспектів соціальної матерії та їх становлення як автономної сфери [27, 6]. Радикальна зміна, така як виникнення священних ринкових відносин означає не лише переміщення фокусу (навіть якщо це не заперечує трансцендентність), але також появу нової соціальної логіки, логіки, яка обмежує людські відносини до утилітарних питань, логіка яка може означати руйнування не обов'язково трансцендентного, а соціального. Це те, на що К.Поланьї звернув увагу ще шістдесят років тому, стверджуючи, що якщо б ми дали можливість самим ринковим механізмам керувати людськими долями та їх природним оточенням, це б зруйнувало суспільство [56]. Справа не лише у екологічних передумовах та конфліктних відносинах, які цього стосуються, але й у складності соціальної символіки. А. Кайє описує цю тенденцію такими словами: “якби економіка та ринок прагнули чогось, воно було б у кінці символіки” [7; 27]. Проте, перед тим як ми дійдемо до суті, дозвольте мені процитувати К.Поланьї з приводу “великої трансформації” форм солідарності: на подив мислячих особистостей, небувале багатство виявилось невіддільним від нечуваної бідності. Вчені одногласно заявили, що винайдена наука встановила закони, які без усякого сумніву регулюють світ людини. По волі цих законів співчуття було викорінене з сердець і стоїчна рішучість у відмові людської солідарності заради найбільшого щастя більшої кількості здобула ваги мирської релігії. Ринковий механізм самоствердився і виявив необхідність у своєму завершенні: людська праця мала стати продуктом. Протидіючий патерналізм мав даремно протистояти цій потребі. З жахів Спінхемленда людина сліпо кинулася під захист утопічної ринкової економіки [56, 102].

Такий повний розвиток особистості, виявлений [66], який виник побіжно, каже Л. Дюмон, з виділенням всередині суспільства спеціалізованого сектору виробництва та взаємообміну, визнаний як емансипований та той, що йде під дією своїх власних регулятивних законів. Ринок – є моментом цього процесу розвіяння колишніх категорій

підпорядкування та залежності, які розкрив А. де Токвіль, виливаючись у “незалежний, автономний і, таким чином, несоціальну моральну істоту..., знайдену переважно у нашій сучасній ідеології людини та суспільства” [27, 8 виділено в оригіналі]. Далі наводиться теза Л. Дюмона:

В цілому, схоже, економіка є однією з двох альтернатив: вона стоїть у опозиції до оцінювання відносин між людьми, що тим чи іншим чином спричиняє верховенство соціального цілого на противагу індивідуальному, тобто, холізм і, отже, – ієрархію, іншими словами, визнання субординації, трансцендентності і т.д, що закладено у людській природі. Коротко, від Локка до Сміта та від Сміта до Маркса, це справа власності чи цінності, або праці – проти субординації, добровільний порядок, держава. Це економіка не за межами політики, а на заміщення її [27, 168].

Цей розділ всередині суспільства автономної сфери діяльності забезпечував власну регулюючу владу, наділену силою для регулювання відносин між людиною у суспільстві, свідчить про новий тип соціального зв'язку: новий тип репрезентації того, як суспільство тримається разом поруч з новою формою дозволу акторам керувати матеріальними об'єктами та справами. Це невід'ємно пов'язаний двозначний процес. Соціальне уявне та соціальні практики радикально змінилися і, майже на увазі, пане Енгельсе, неможливо стверджувати, що хтось був більш рішучим, ніж інший. Однак, стало можливим виділити спонтанний порядковий фактор, залишаючись у рамках його власних законів, розвиваючи свій незалежно від бажання та свідомості соціальних акторів, таким чином, діючи на соціальний зв'язок.

Ідентифікація – чи позначення – автономного фактора, який діє у соціальному, не обов'язково означає справжній перехід від трансцендентності до іманентності. Той факт, що цей фактор наділений майже природнім статусом, свідчить, яким двозначним був перехід від гетерономії до автономії. Навіть, якщо фокус уваги перейде з порядку ладу суспільства до самого суспільства, іншими словами, від трансцендентності до іманентності, те, що було показано, мало більше спільного з природнім феноменом, ніж з умовленою дією та бажанням встановити чийсь власні колективні норми.

Проте, можна сказати, що соціальний контракт та ринок є пов'язаними відповідями на одне й те саме запитання, яке стосується природи соціального зв'язку [60].

Ці питання засвідчують генезис соціальної свідомості. Однак, створення ринку та прогрес економічної ідеології являють собою значну зміну у дослідженні суспільства. Після виникнення ринку та політичної економіки, основне політичне питання більше не є етичним. Воно більше не регулює прагнення за допомогою причини та влади, як у часи Р. Декарт та Т. Гоббс. Це розуміння функціонування соціального, яке стає об'єктом уваги. І створене уявлення суспільства, як виду організму з *внутрішніми* механізмами, яке нав'язує себе усім і не може бути досліджуваним ніким, хто хотів би це зробити, було справді важливою зміною у соціальному уявленні. Те, що щось внутрішнє може вважатися як впливова інстанція, незалежно від зовнішнього бажання, однозначно вказує на те, що стара ідеологія домінування та субординації більше не діє. Коли ж вона мала силу, неможливо було серйозно розглядати такий внутрішній механізм. Суспільство могло триматися разом за рахунок бажання та праці трансцендентної істоти та беззаперечного і безумовного підпорядкування суб'єктів.

Прихід індивідуального та соціального впливає з самого одержання перемоги як схеми бажання. Поняття божого бажання втрачить свою силу пояснювати усі подробиці соціального зв'язку. Трансцендентне, яке зумовило і наклало порядок відступило. Розвиваючись зсередини, виникла імманентна організація. Цей новий порядок розвивався незалежно від людського бажання, але він все ж таки походить з індивідуальних дій.

Коротке узагальнення теоретичних досягнень політичної економіки засвідчує цю приголомшливу зміну. Ф. Кене (1694-1774) був одним із перших, хто запропонував ідею економічної власності як стійкого цілого, цілого, створеного із взаємозалежних частин. З ним була розроблена основна концепція світосистеми як порядкового цілого на економічну площину. Однак, навіть якщо економічна власність може сприйматися як ціле, вона ще не досягла автономії. Людина як вільний агент не відокремлена від природних законів і залежить від їх схвалення. “За Ф. Кене закон управляє власністю, а власність управляє незалежністю” [27, 46].

Вирішальний прорив прийшов з Локком, який перевернув цю лінію з ніг на голову. Таким чином, холістичний погляд, сконцентрований на субординації та реалізації того, що ми називаємо економічним феноменом, було замінено на погляд, сконцентрований на власності – тобто, на індивідуумі та економіці – і, звужуючи політику до онтологічно-маргінального доповнення, яке має бути створеним людьми згідно до їх сприйняття [27, 49].

У Дж. Локка (1632-1704), Л. Дюмон пише, що “політика, як така, звужена до додатку морального та економічного. Мораль та економіка передбачають у “законі природи” базу, на якій має бути збудоване політичне суспільство” [27, 54]. У Дж. Локка, субординація як соціальний принцип зникає і на заміну йому приходять моральне зобов’язання, а ця подія втілює у собі різку зміну у самій сутності політичного.

Коли ми кажемо, що субординація функціонально замінена на моральне зобов’язання, ми натякаємо на процедуру для порівняння холістичних та індивідуалістичних цінностей; у певній мірі моральність має забезпечити еквівалент соціального порядку: з одного боку воно може розглядатися як інтеріоризація прямо соціальних цінностей. Процес такого типу мав і досі має місце через трансформацію: і, стосовно Локка, я думаю, що погляд підтверджений його філософією, як загальною, так і політичною. Таким чином, “справжнє і міцне” щастя, якому має надаватися перевага вільною та раціональною істотою в реалі реалі є людською закономірністю (або тим, що залишилося від космічного порядку), як це здається людині, яка думає у рамках гедонізму [27, 54].

Б. Мандевіль (1670-1733) йде далі і співвідносить норми з фактами, які мають місце. За ним, дедукція замінюється імперіцизмом.

Там де Гоббс прослідковує субординацію, Мандевіль бачить економічну гармонію. На противагу штучності Гоббса (та Декарта), нам пропонується визнати існування у людському суспільстві невимушеного автоматизму, природного факту [27, 80].

Таким чином, протягом усього XVIII століття, спостерігається зростаюче визнання суспільства. Однак, природа соціального зв’язку визначається звичайнісіньким природним феноменом. Символічне понижене від креативності, репрезентації та свідомості до необхідності,

зобов'язання та автоматизму. Відбувається зсув від трансцендентної референтної точки до іманентної. Іманентний феномен визначається як необхідна річ для соціального зв'язку. Втім, хоча це і як річ – так би мовити, вона має фізичну природу, не як “факт свідомості” чи “символічна система”.

Однак, це також прихід індивіда: індивід звільняється, коли він стає економічним актором. Дюмон зазначає: усе вказує на верховенство індивіда, куплене ціною деградації відносин між людиною та статусом бруталних природних фактів. Така зміна перегукується з перевагами відносин над речами [27, 79].

Прихід індивідуалістичного суспільства та викриття соціального за Марселем Гоше

Те, що індивід набуває більшої важливості, репрезентуючи соціальне, не означає, що про соціальне забувають. Прихід індивідуалістичного суспільства означає визнання того, що люди мають прямий доступ до організації свого суспільства. Це означає кінець гетерономії. З вищістю і самодостатністю індивіда може початися розшифровка соціального як специфічного об'єкта сприйняття та його аналіз. Соціальне набуває стійкості. Стає очевидним, що те, що кожен член суспільства сприймає як функціонування суспільства, майже немає нічого спільного зі справжніми соціальними операціями. Або, як сказав шотландський філософ А. Фергюсон (1723-1816), колективний порядок є результатом людських дій, а не людського задуму.

З індивідуальним на передньому плані, соціальне привертає більш пильну специфічну увагу. Іншими словами, вищість індивіда відповідає особливому розумінню соціального. Представляючи цивільне суспільство як ринок, суспільство також отримує не меншу увагу. І навпаки, їхні відносини до соціального більше не зводиться лише до того, щоб люди слідували етичним міфам, а до того, щоб спробувати зрозуміти небажані результати їхніх моральних та неморальних дій, що, здається, не відповідає тому, на що сподівалися.

Однак, ідентифікація ринкових механізмів та виділення індивідів після появи соціальних акторів – по відношенню до ідентифікації факторів соціальної гармонії – питання транспарентності та автономії соціального.

Чи приділяється соціальній гармонії більше уваги після підпорядкування її ринковим регуляторним механізмам? Чи неможливим є варіант усвідомленого та цільового саморегулювання для соціальної спільноти?

Навіть якщо розвінчання людської ролі у поділі суспільства здається “ціною деградуючих відносин між людьми та статусом брутальних природних фактів” [27, 79], пошук регулятивних принципів, факторів та зв’язків, захованих у свідомість соціальних акторів, являє собою автономну спробу прояснити, що насправді тримає суспільство разом, і для того, щоб пояснити зв’язок між індивідами, які діють у суспільстві та суспільства в цілому.

Так, ця самостійна спроба певним чином відтворила гетерономну фігуру у соціальному, від “брутальних природних фактів” нібито суспільство все ще керувалося чимось поза собою, певним законом природи, певним типом занесеним невідомим вірусом. Все ж людина не має підтримувати зображення гетерономного вірусу і продовжувати приймати той факт, що суспільство все ще тримається разом – і розвивається, – незалежно від умисної підтримки своїх членів. “Задум” А.Фергюсона не має бути неминучим.

Іншими словами, виявлення всередині соціального простору навмисно означає можливість відобразитися на складності соціального зв’язку. Зараз можливо ставити такі запитання, як: що індивіди винні своїй культурі? Що культура винна своїм членам? Такі запитання можна вирішувати, не виходячи за межі культури.

З відокремленням індивіда та автоматизацією ринку, потойбічне життя індивіда та ринка розкрито і може бути обговореним, не вдаючись до допомоги з поза меж суспільства, без необхідності починати заново підтверджувати традицію та норми. Політичне визнання того, що суспільство тримається разом само по собі, створює дистанцію між суспільством та його членами. Ці соціальні актори зараз в змозі подивитися на суспільство з певної дистанції, що стало необхідною умовою для спеціального наукового дослідження суспільства. Сьогодні ми легко можемо констатувати хибне розуміння складності соціального, що йде з постулатом такої суті, початково відокремленої від соціального. Все ж, прихід індивіда на ідеологічному рівні парадоксально означає прихід критичного дослідження соціального. Будучи критичним та необмеженим

цензурою нормативної перспективи, це дослідження може призвести до відмови від будь-якої концепції соціального, включаючи концепцію відокремленого індивіда [38, 424].

Наполегливість Л. Дюмона у зверненні уваги на деградацію соціальних відносин “до статусу brutальних природних фактів” можна піддати дискусії. Чи було це поясненням автономної сфери діяльності у суспільстві і це запозичення історичності справді видом деградації, чи це було лише перехідним моментом від гетерономії до автономії? Чи не варто нам більше сконцентруватися на заслугах цієї транзитної репрезентації, ніж на його епістеміологічному дефіциті? Недостатнє розуміння ми зараз можемо сприймати через зменшення символічного по відношенню до природного феномену: чи це не завдяки цьому хвилинному спрощенню, яке ми змогли визначити? Чи не було потрібно ізолювати щось у суспільстві, щоб позбутися гетерономії? Чи не краще було, принаймні спочатку, розглядати цей ізольований механізм як щось, що має більше спільного з природним феноменом, ніж з гетерономною сутністю? Чи це не послугувало переходу від гетерономії до автономії, показавши, що інший тип раціональності був необхідний для розуміння природи соціального зв'язку та існуючих сил?

Дозвольте нам з М. Гоше відповісти, що ні, це не має бути деградацією онтологічної гідності соціального, щоб прийняти те, що уніфікація та гармонізація приватних інтересів залежить від втручання “природного” механізму, який тікає з людської свідомості та людського бажання [38, 420] і це в основному через те, що “людина не може відділити появу індивідуалістичної фантазії та прихід умов можливості її критики” [38, 423].

Суспільство індивідів – те саме суспільство, яке ясно сприймає себе як історичне. Це означає: розуміння, що у його лоні відбуваються певні процеси, процес чи процеси, чию логіку чи логіки важко вловити, але все-одно варто зрозуміти.

Звичайно, дивно, що час, коли індустріальний капіталізм вимагає так багато співпраці та переорієнтації (неправильно буде називати її перепідготовкою) від такої великої кількості людей, що практичні знання для влади мають бути настільки неправдивими і власне ігнорувати важливість співпраці з тим, щоб сконцентруватися на індивідуальних

прагненнях та інтересах. Але у цьому немає нічого нового; прихована ідеологія замінює іншу.

Дивно також, що після того, як символічне розкрило соціальні факти, ці факти звузилися до звичайних речей. Однак, Е. Дюркгейм стверджував, що ми маємо ставитися до соціальних фактів як до речей, він імпліцитно наголошував на тому, що вони насправді не були речами. І хоча К. Маркс встановив, що капітал не є річчю, а соціальними відносинами, він також зробив імпліцитним матеріалізаційний процес цих соціальних відносин. Двозначність соціального є зовсім нелегкою для розуміння. *Навіть сьогодні нам усе ще необхідні поняття, які дозволять нам назвати і проаналізувати специфіку соціальних граней без жодних референцій по відношенню до інших типів граней, таких як природних фактів чи неживих предметів.*

Проблема принизливого ставлення людини “до статусу брутальних природних фактів” полягає у тому, що воно заперечує специфічність соціального зв’язку і знову вводить гетерономний погляд у формі природи замість богів. Це швидше не проблема, *а парадокс*, так як він водночас знову вводить та виводить образ гетерономії. Він звільняється, роблячи можливим розгляд злиття соціального як необов’язково того, що розвивається з продуманого бажання і навіть, з зовнішнього продуманого бажання. Але воно знову вводить образ *гетерономії* – коли репрезентації автоматизму у межах суспільства надаються атрибути на зразок колишніх гетерономних механізмів, таких як доля, віра та Бог (як вища істота). Нічого не варте того, щоб ця двозначність була ставкою протягом усього періоду звільнення – оскільки поняття контакту, яке дало людству ініціативу своїх власних шляхів, все ще підтримує ідею експліцитного бажання, наслідуваного від гетерономії. Насправді, це ринкове поняття, що дозволило політичній філософії звільнити себе від ідеї, про те, що організація соціального зв’язку є результатом експліцитного бажання для встановлення цього зв’язку [60].

Також нічого не варте того, щоб економіка як наука про ринок з самого початку не розмежовувала жодних кордонів для свого об’єкту дослідження. А. Сміт, наприклад, розглядав економіку як тверду землю, на якій соціальні відносини і суспільство в цілому можуть обмірковуватися та працювати [60, 41].

Наука без жодних кордонів може одночасно прагнути до гегемонії, оскільки вона схильна розглядати усе як сутність своєї власності і виявляти готовність, оскільки не існує кордонів для відкриття. Іншими словами: рівень амбіцій нової науки – саме те, що тримає її під впливом критики.

Епістемологічна двозначність автономії за Жаном-П'єром Дюпюї, Івом Барелем

Все ж, сучасна політична думка зіштовхнулася з парадоксальною ситуацією. Навіть якщо сучасна людина наважиться назвати себе вільною від гетерономного зв'язку, вона змушена буде відбудувати дистанцію до суспільства. У межах традиційного суспільства не існувало дистанції між політикою та релігією. Тепер, коли така дистанція встановлена, з'явилася нова дистанція, яка більше не знаходиться поза суспільством, а у ньому самому. У чому ж полягає різниця?

Згідно М. Гоше, такий внутрішній розподіл є необхідною умовою для будь-якого суспільства, щоб воно могло існувати як суспільство, сучасне чи ні. Без дистанції та не дивлячись на те, чи ця логіка заступництва референтної точки є зовнішньою, чи внутрішньою, жодне суспільство не може відноситися до себе як суспільство. Суспільство проходить процес становлення, створюючи цей розподіл, який дає можливість вирішувати, який тип креативності та влади є можливим у ньому. Релігія, він каже, є водночас виразом цього розподілу та нейтралізацією його [39, 48].

Це стосується більш радикальної проблеми, ніж “того, що у релігії є щось вічне” Е. Дюркгейма. Це стосується не лише належності, але й влади та значення. Розподіл позначає основну інституцію суспільства як політичне і символічне суспільство, його “дзеркальну стадію”, так би мовити. Так як – що вже було сказано – “інші” є джерелом себе, коли вони забезпечують дзеркалами, необхідними для побудови [64], розподіл зумовлює сцену, з якої суспільство може ідентифікувати себе, думати і забезпечувати себе значеннями. Ця політична дистанція, яку встановлює суспільство для себе, уособлення трансцендентності, де влада може бути встановленою, є коренем *'la dette du sens'* (борг означає), пояснює М. Гоше. Відхиляючи і проектуючи за межами цієї референтної точки –

сцени-екрана – з якої воно може оглянутися на себе, якщо те суспільство забезпечує себе певними орієнтирами і можливістю бути значимим.

Також, оскільки це випадок ідентифікації, де “інші” завжди є там, суспільство також завжди там. Онтологічна єдність соціо-символічного є такою, що усі його моменти та елементи регулюються “іншими” [35, 191]. Будь-який символізм побудований на ранніх символічних підвалинах і використовує їх матеріали. І. Барель пояснює, що працює заплутана ієрархія, коли людина намагається з’ясувати, що керує суспільством: його “база”, його “надбудова”, індивідууми, інституції. Ці заплутані ієрархії запуснені в роботу у болісному відношенні між “зовнішнім” та “внутрішнім” суспільством. Постійно триваючі коливальні рухи вводяться у дію. Парадокс у тому, що людина має вийти з самореферентності, але цього не можна зробити. Все ж, І. Барель *пояснює, що люди у різних формах практикують те, що вважається неможливим* [4].

Таке автостворення зовнішнього, такий аутсорсинг колективної відповідальності, саморозділення, самоекстерналізації, Ж-П. Дюпюї називає автоекзамінацією, вдосконаленням чи автотрансцедентністю і стверджує, що “автономія та гетерономія мають однакову форму, що й автотрансцедентність” [29, 220]. У людських суспільствах, де з’явилися символічне та політичне, завжди буде ендогенне творення зовнішньої сторони соціального. Ж-П. Дюпюї звертається до логіки поняттям фіксованої ендогенної точки [29, 13].

Ж-П. Дюпюї також звертається до логічних теорем неповноцінності та інтерпретації того, що запропонував Дж. ван Нейман у своїй теорії: об’єкт є безкінечно складнішим, ніж механізм, який його творить. Таким чином, механізм може бути перевершеним тим, що він виробляє [29, 221]. Більш того, якщо цей соціальний порядок піднімає себе вище самого себе, не обов’язково дивитися на основу соціального порядку. Замість того, щоб брати владу та закони *причини*, їх можна розглядати як вираження соціального порядку. Б. Констант (1767-1830) запропонував такий погляд ще задовго до розробки системної теорії: “Закони нічого не варті, але такі відносини зберігаються та виражаються. Вони не є причиною відносин, які навпаки є першочерговими для них. Вони стверджують, що ці відносини є [21, 57].

Двозначність соціальної автономії може бути вираженою наступним чином: *Ми маємо визнати, що співіснують два очевидно парадоксальних твердження.* Згідно з першим, індивіди рухаються суспільством. За іншим, колективні феномени є безкінечно більш складними ніж індивіди, які їх створюють [29, 15]. Згідно з Ж-П. Дюпюї це означає, що людина не має звужувати соціальні феномени до індивідуальних дій, і що людина не має робити з суспільства окремий предмет. Це також означає, що соціологія не має бути звуженою ні до психології, ні до біології чи фізики.

Це не означає, що людина не може вивчати колективні феномени, але специфіка форм креативності у них має бути вивченою. Ринок та публічна думка (які виникають одночасно) вимагають особливої уваги. Насправді, позиція яку займає Ж-П. Дюпюї, що “людина ніколи не має робити сутність чи предмет з колективних сутностей” [29, 15] не суперечить думці Л. Дюмона, який стверджує, що “у соціальній науці загалом, неправильним є стверджувати, що завжди робиться, що риси, елементи чи індивіди є більш матеріальними ніж набори цілісності” [26, 11]. Індивід виражає значення, і також є набагато простішим ізолювати їх креативність і визначити їх дії та рішення. Ніхто не знає, що говорить у індивіді. “Я у світі, який у мені” сказав Е. Морен.

Достатньо банально наголошувати на тому, що це не справа особистості, і що коли хтось намагається сподіватися на суспільство, він ніколи не знайде його, у той час, коли насправді можливо знайти кожного індивіда. Це є настільки банальним, що аж занадто спрощеним, стверджує Бард. Ті, хто бажають виразити цю банальність, не можуть не говорити про те, чие існування не передбачене. Трапляється те, що суспільство виробляє значення і виражає його [4]. Індивідуальний предмет – це одна з форм вираження біологічного з соціальним, а колективний предмет – це інша форма того самого вираження, каже Бард. Проблема предмета постає таким самим чином на індивідуальному рівні та на рівні соціальному, і це тому, що вона водночас є колективною проблемою. Єдина річ, яка є певною стосовно критики антропоморфізму – це те, що соціальні суб’єкти не відрізняються від індивідів, які їх складають. Ці індивіди більше не відрізняються від соціальних цілих, до яких вони належать [5, 273].

Насправді, чого ми вчимося з сучасності, каже І. Барель, так це того, що ми не можемо справитися без трансцендентності. Тим чи іншим

чином, *сучасність* – це коли суспільство стверджує, що визнає необхідність творити свої власні міфи. Традиційні суспільства не ставилися до своїх міфів як до своїх продуктів. Все ж, як тільки традиційні референтні точки розкриваються чи зникають, суспільство “має забезпечувати себе новими, щоб поставити соціальне на певній дистанції, завдяки якій соціальне створює дистанцію до себе з метою зберігати здатність розуміти себе, або справлятися з собою [3, 238].

Висновок: стан (умова) креативності

Цей “Рух від порядку, якому ми усі підпорядковуємося і чого ми все більше бажаємо” [36, 6] не вилився в усунення парадоксу автономності. Ще Г. Зіммель попереджав нас давно: “людина – зв’язуюча істота, яка має завжди розділяти і не може пов’язувати, не розділяючи” [63, 174]. Людське положення є не зовсім легким. “У пастці між бажанням автономії (для автономного джерела усього, що є моральним, законним, легітимним) та реальністю його стану (множини розділених існувань), сучасна людина розривається протиріччями, без рішення” [51, 208]. Таким чином, стає очевидним, що “суспільство, яке творить себе, виражає таким чином самі обмеження своєї майстерності” [5, 271]. “Влада ніколи насправді не співпадає з позицією, на якій вона представлена. Її майстерність функціонування соціальної організації ніколи не є ефективною” [57, 86]. Щоб сприйняти себе і працювати над собою, суспільство має виробити репрезентацію себе і створити дистанцію до себе. Це є парадоксальним. Суспільство виробляє дзеркало, щоб дивитися на себе, але, насправді, саме дзеркало бачить себе. Або, як висловився К. Касторіадіс, демократичне суспільство можна впізнати через культуру, норми, цінності, свої значення, свої творіння “умисні чи ні” [11, 340].

Література

1. Adams S. Interpreting Creation: Castoriadis and the Birth of Autonomy // Thesis Eleven, 2005. – № 83.
2. Arnason J.P. The Imaginary Constitution of Modernity / Giovanni Busino (ed.) // Autonomie et autotransformation de la société. La philosophie militante de Cornelius Castoriadis. – Geneva: Droz, 1989.
3. Barel Y. La société du vide. – Paris: Seuil, 1984.
4. Barel Y. Le paradoxe dix ans après // Le paradoxe et le système. – 2ème édition augmentée. – Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 1989.

5. Barel Y. Le paradoxe et le système. – Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 1979.
6. Bouchet D. Rails without Tics: The Social Imaginary and Postmodern Culture. Can Postmodern Consumption Replace Modern Questioning? // International Journal of Research in Marketing. – 1994. – № 11.
7. Caillé A. Splendeurs et misères des sciences sociales. Esquisses d'une mythologie. – Geneva: Droz, 1986.
8. Cassirer E. An Essay on Man. – New Haven, CT: Yale University Press, 1944.
9. Cassirer E. Language and Myth. – New York: Dover, 1946.
10. Cassirer E. Philosophie der symbolischen Formen 1,2, 3. – Berlin: B. Cassirer. – 1923. – № 9.
11. Castoriadis C. Culture in a Democratic Society / David Ames Curtis (ed.) // The Castoriadis Reader. – Oxford and Malden, MA: Blackwell, 1997.
12. Castoriadis C. Institution de la société et religion / Cornelius Castoriadis (ed.) // *Domaine de l'homme*. – Paris: Seuil, 1986.
13. Castoriadis C. Institution de la société et religion // *Esprit*, 1982.
14. Castoriadis C. Institution of Society and Religion / David Ames Curtis (ed. and trans.) // *World in Fragments: Writings on Politics, Society, Psychoanalysis, and the Imagination*. – Stanford, CA: Stanford University Press, 1997.
15. Castoriadis C. L'institution imaginaire de la société. – Paris: Seuil, 1975.
16. Castoriadis C. La culture dans une société démocratique / Cornelius Castoriadis (ed.) // *La montée de l'insignifiance. Les carrefours du labyrinthe IV*. – Paris: Seuil, 1996.
17. Castoriadis C. Pouvoir, politique, autonomie / Cornelius Castoriadis (ed.) // *Le monde morcelé. Les carrefours du labyrinthe III*. – Paris: Seuil, 1990.
18. Castoriadis C. Power, Politics, Autonomy / Axel Honneth, Thomas McCarthy, Claus Offe and Albrecht Welimer (eds) // *Zwischenbetrachtungen. Im Prozess der Aufklärung*. – Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1989.
19. Castoriadis C. Power, Politics, Autonomy / David Ames Curtis (ed.) // *Philosophy, Politics, Autonomy*. – New York: Oxford University Press. – 1991.
20. Castoriadis C. The Imaginary Institution of Society / trans. Kathleen Blamey. – Cambridge: Polity Press, 1987.
21. Constant B. De la liberté chez les modernes. *Ecrits politiques. Textes choisis, présentés et annotés par Marcel Gauchet*. – Paris: Le Livre de Poche, 1980.
22. Deleuze Gilles and Guattari, Félix // *Capitalisme et schizophrénie. L'Anti-Œdipe*. – Paris: Minuit, 1972
23. Descombes V. Le même et l'autre. Quarante-cinq ans de philosophie française (1933-1978). – Paris: Minuit, 1979.
24. Descombes V. *Modern French Philosophy*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1980.
25. Dumont L. A Modified View of Our Origins: The Christian Beginnings of Modern Individualism // *Religion*. – 1982. – № 12.

26. Dumont L. *Essays on Individualism: Modern Ideology in Anthropological Perspective*. – Chicago, IL and London: University of Chicago Press, 1992.
27. Dumont L. *From Mandeville to Marx: The Genesis and Triumph of Economic Ideology*. – Chicago, IL: University of Chicago Press, 1977.
28. Dupuy J.P. *Avions-nous oublié le mal? Penser la politique après le 11 septembre*. – Paris: Bayard, 2002.
29. Dupuy J.P. *Introduction aux sciences sociales. Logique des phénomènes collectifs*. – Paris: Ellipses, Ecole Polytechnique, Edition Marketing. – 1992.
30. Dupuy J.P. *Tangled Hierarchies: Self-reference in Philosophy, Anthropology and Critical Theory // Comparative Criticism*. – № 12. – 1990.
31. Durkheim É. *Les formes élémentaires de la vie religieuse. Le système totémique en Australie*. – Paris: Presses Universitaires de France, 1979.
32. Durkheim É. *The Elementary Forms of the Religious Life / trans. Joseph Ward Swain*. – London: Allen & Unwin, 1968.
33. Ferguson A. *An Essay on the History of Civil Society*. – 1767 / available at <http://socserv.mcmaster.ca/econ/ugcm/3113/ferguson/civil.html>.
34. Freitag M. *Le naufrage de l'Université et autres essais d'épistémologie politique*. – Paris and Québec: La Découverte/M.A.U.S.S. & Nuit Blanc Éditeur, 1995.
35. Freitag M. *Pour un dépassement de l'opposition entre 'holisme' et 'individualisme' en sociologie // Revue européenne des sciences sociales XXXI*, 1994.
36. Gaucher M. *The Disenchantment of the World: A Political History of Religion / trans. Oscar Burge*. – Princeton, NJ: Princeton University Press, 1997.
37. Gauchet M. *Benjamin Constant: l'illusion lucide du libéralisme (Préface) / Benjamin Constant (ed.) // De la liberté chez les modernes*. – Paris: Le livre de poche pluriel, 1980.
38. Gauchet M. *De l'avènement de l'individu à la découverte de la société / Marcel Gauchet (ed.) // La condition politique*. – Paris: Gallimard, 2005.
39. Gauchet M. *La dette du sens et les racines de l'État. Politique de la religion primitive / Marcel Gauchet (ed.) // La condition politique*. – Paris: Gallimard, 2005.
40. Gauchet M. *Le désenchantement du monde. Une histoire politique de la religion*. – Paris: Gallimard, 1985.
41. Hegel G.W.F. *La phénoménologie de l'esprit*. – Tome 1 & II. – Paris: Aubier Montaigne, 1941.
42. Hofstadter Douglas R. *Gödel, Escher, Bach. An Eternal Golden Braid*. – New York: Vintage Books, 1980.
43. Kant I. *Kritik af den praktiske fornuft*. – Copenhagen: Hans Reitzels Forlag, 2000.
44. Labarrière P.-J. *Autonomie (Philosophie générale) / André Jacob and Sylvain Auroux (eds) // Encyclopédie Philosophique Universelle: Les notions philosophiques*. – Vol. 1. – Paris: Presses universitaires de France, 1990.
45. Lefort C. *Democracy and Political Theory / trans. David Macey*. – Cambridge: Polity Press, 1988.

46. Lefort C. Essais sur le politique. – Paris : Seuil, 1986.
47. Lefort C. Le travail de l'œuvre Machiavel. – Paris : Gallimard, 1972.
48. Lefort C. Machiavelli and the Verità Effetuale / Claude Lefort (ed.) // Writing: The Political Test. – Durham, NC and London: Duke University Press, 2000.
49. Lévi-Strauss C. Introduction à [l'œuvre de Marcel Mauss] / Marcel Mauss (ed.) // Sociologie et anthropologie. – Paris: Presses Universitaires de France, 1968.
50. Manent P. An Intellectual History of Liberalism. – Princeton, NJ: Princeton University Press, 1995.
51. Manent P. Naissances de la politique moderne. – Paris: Payot, 1977.
52. Merleau-Ponty M. Phénoménologie de la perception. – Paris: Gallimard, 1945.
53. Merleau-Ponty M. Phenomenology of Perception / trans. Colin Smith. –London and New York: Routledge, 1962.
54. Morin E. La Méthode // La vie de la vie. – Paris: Seuil, 1980.
55. Ortigues E. Le discours et le symbole. – Paris: Aubier, 1962.
56. Polanyi K. The Great Transformation. – New York: Octagon Books, 1980.
57. Quéré L. Des miroirs équivoques. À l'origine de la communication moderne. – Paris: Aubier Montaigne, 1982.
58. Rifflet-Lemaire A. Jacques Lacan. – Bruxelles: Charles Dessart, 1970.
59. Rifflet-Lemaire A. Jacques Lacan. – London: Routledge & Kegan Paul, 1977.
60. Rosanvallon P. Le capitalisme utopique. – Paris: Seuil, 1979.
61. Sartre J.-P. L'être et le néant. Essai d'ontologie phénoménologique. – Paris: Gallimard, 1969.
62. Sartre J.-P. L'existentialisme est un humanisme. – Paris: Nagel, 1968.
63. Simmel G. "The Concept and Tragedy of Culture" and "Bridge and Door" / David Frisby and Mike Featherstone (eds) // Simmel on Culture: Selected Writings. – London: Sage, 1997.
64. Taylor Ch. Sources of the Self // The Making of the Modern Identity. – Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
65. Tocqueville A. de. De la démocratie en Amérique, Souvenirs & L'ancien régime et la révolution. – Paris: Robert Laffont, 2002.
66. Tocqueville A. de. Democracy in America. A New Translation by George Lawrence / ed. J. P. Mayer. – Garden City, NY: Anchor/Doubleday, 1969.
67. Wilden A. System and Structure: Essays in Communication and Exchange. – London: Tavistock, 1972.

Dominique Bouche. The ambiguity of the modern conception of autonomy and the paradox of culture

Grounded in newer French socio-political philosophy, this text deals with the paradoxical situation in which the interpretation of society as well as the relation between the individual and the social remains ambiguous even though

autonomy and interrogation of the social emerges: Autonomy remains trapped between transcendence and immanence. Modernity is when society claims to know that it has to produce its own myths. Traditional societies did not relate to their myths as if they were their own products. Nevertheless, as soon as the traditional religious points of reference are disclosed and disappear, the community gives itself new points of reference in order to put the social at a distance. Thus the social creates a distance to itself and a mirror for itself in order to perceive itself and work upon itself. The article explores the questions of why this is so and the difference between heteronomous and autonomous autotranscendence.

Key words: *modern conception of autonomy, paradox of culture.*

УДК 316.422

В. П. Степико

МОДЕРНІЗАЦІЯ, ТРАНСФОРМАЦІЯ ЧИ ПСЕВДОМОДЕРНІЗАЦІЯ?

Стаття присвячується з'ясуванню змісту та сутності тих змін, що відбуваються в українському суспільстві.

Ключові слова: *модернізація, трансформація, псевдомодернізація.*

Для України, яка сьогодні прагне зайняти достойне місце серед світової спільноти, надзвичайно актуальними є соціальні перетворення, які найчастіше позначають як модернізація.

Дослідженню проблем модернізації українського суспільства присвячені роботи багатьох вітчизняних науковців – О. Балакіревої, А. Гальчинського, Є. Головахи, В. Горбатенка, А. Зеленько, Р. Левіна, М. Михальченка, С. Катаєва, О. Кідратець, А.Коваленка, І. Кресіної, П. Кутуєва, О. Куценко, М. Павловського, Н. Паніної, В. Тарасенка, В. Танчера, М. Требіна, В. Цветкова та інших. Головна увага у цих дослідженнях приділяється аналізу феномену модернізації, його змісту, механізмів, чинників та тих проблем, які гальмують процес “осучаснення” українського суспільства.

Однак, сьогодні можна вже говорити про те, що процес модернізації українського суспільства, який розпочинався майже спонтанно та сприймався надто оптимістично, (особливо, у перші роки незалежності),

демонструє невтішні результати, які є небезпечними для державотворчих процесів в Україні. Проблема ця системна, і як справедливо відзначає М. Требін, породжена особливостями пострадянських трансформацій: по-перше, втіленням праворадикальної версії капіталізму, оскільки модернізаційна стратегія у сфері економічних реформ була орієнтована на первісне накопичення капіталу, перерозподіл власності в приватних інтересах і на його консюмеристську (споживчу) культуру; по-друге, встановленням автократії й олігархії в політиці, по-третє, соціальною катастрофою, яка пов'язана з тим, що абсолютна більшість громадян опинилися за межею бідності, відбувається неухильне зростання чисельності безробітних, розшарування суспільства на багатих і бідних, зростає злочинність; по-четверте, неефективністю виконавчої влади [11, 144-149].

Тому, логічно, що соціологічні дослідження, які вивчають ставлення громадян до змін, що відбуваються в українському суспільстві зазначають, що ці зміни більшу частину суспільства не влаштовують і тому вже стало закономірним падіння довіри до чинної влади [1; 8; 9;], яке дозволило науковцям зробити висновок, що практично нічого не змінилося, якщо брати весь період після оголошення незалежності [9, 25].

Розподіл відповідей на запитання: “Події в Україні розвиваються у правильному чи неправильному напрямі?”, % (Центр Разумкова)

	04 2005	12 2005	12 2006	12 2008	07 2009	10 2009	02 2010	04 2010	06 2010
У правильному напрямі	54	21	15	3	7	7	28	35	41
У не- правильному напрямі	23	55	60	86	78	81	47	35	32
Важко відповісти	23	24	25	11	15	12	25	30	27

Сьогодні модернізація вже не розглядається однозначно, тільки як позитивний процес вдосконалення суспільств, оскільки сама практика

свідчить, що вона постійно супроводжується конфліктами і кризовими явищами, які нерідко не тільки ставлять під питання можливість позитивних змін, а й іноді відкидають суспільство назад у його розвитку.

Російські дослідники також позначають модернізацію як конфліктний процес, що політично містить у собі періоди революцій та громадянських війн, соціально-важких потрясінь й болісних процесів та зумовлює виникнення негативної мобілізації населення на основі зростання “дифузного масового роздратування, жаху, ненависті”, що супроводжується почуттям спільності на основі появи “ворога” при перспективі “небажаного розвитку подій” та може зумовити контрмодернізаційну стратегію [12; 8].

Однак, як свідчить соціальна практика, такі радикальні дії не стільки пов’язані з процесом модернізації, скільки скоріше є реакцією на невідповідність соціальних змін тим цілям, які проголошувалися за допомогою популістських гасел політиків (“Якщо народу буде зле, то я ляжу поперек рельсів!”, або “Ми не обіцяємо світлого майбутнього!”), що приховували справжній зміст соціальних змін, які започатковувалися владою.

Слід також зазначити, що, напрочуд, формується позиція відповідно до якої теорія модернізації розглядається як ненаукова та пропагандистська, оскільки вона виникла в 50-ті – на початку 60-х рр. в США і Великобританії та була запропонована для “зовнішнього вжитку”: для країн “третього світу”, які повинні були здійснити неминучий перехід від “аграрного” суспільства до суспільства “індустріального”. А наприкінці 80-х – початку 90-х рр. її почали використовувати до пострадянських країн, але, як зазначає А. Тарасов, відразу стало зрозумілим, що по відношенню до пострадянського простору теорія модернізації ще менш адекватна і тому модернізаційні концепції зазнали жорсткої критики як явно пропагандистські, ненаукові та які не засновані на реальних фактах [10]. Як важливий аргумент російський дослідник використовує роботу С. Коена “Провал крестового походу. США і трагедія посткомуністичної Росії”, в якій процес, що відбувається в Росії позначається як “демомодернізація”. Однак, поняття “демомодернізація” було використане задля того, щоб підкреслити сутність змін, які відбуваються в

Росії і те, що ця країна, на думку С. Коена, втратила та продовжує втрачати те, що було досягнуто в ХХ столітті [5, 174].

Але є й інше бачення, інші оцінки щодо процесів на пострадянському просторі. Так, суперечливий характер процесу модернізації, зумовив те, що у науковий обіг увійшло ще поняття “трансформація”, яке утворилося від латинського “transformare” та означає змінюватись, перетворюватись. Як зазначав О. Данілов це поняття виражає перехід до якісно нового стану суспільної організації і тому воно точно характеризує зміни в країнах, що розвиваються, які перейшли до нової соціально-економічної політики або ставлять задачу перейти від старих, традиційних укладів до сучасного індустріального виробництва при більш всеосяжному використанні ринкових механізмів. А зміни, що відбуваються зараз, наприклад, в західних країнах (створення нових і розвиток старих інтеграційних союзів, уніфікація правових систем, новація у сфері державного управління і т.ін.) не можуть розглядатися як явища трансформації, – це скоріше еволюційні процеси, які враховують ті або інші суспільні потреби [3; 6, 11].

Інші дослідники почали використовувати поняття “трансформація” для позначення тих процесів, що відбуваються тільки в країнах, які покінчили з тоталітарним комуністичним минулим і стали на шлях розбудови ліберальної демократії та ринкової економіки [6; 18].

Такий підхід має сенс, оскільки, як показала соціальна практика, по-перше, доля колишніх республік Радянського Союзу була пов’язана з переходом від “комунізму” до соціальної системи, що функціонує на засадах вільного ринку та демократії, а по-друге, спрямування їх розвитку відбувалося відповідно до позицій чинної влади. Це є справедливим і відносно України, зміни в якій по’язані з межами координат “Захід – Схід”, але акцент робиться відповідно до уподобань чинного президента, хоча це аж ніяк не сприяє наближенню країни до цивілізованого світу.

Тому, слухним є пояснення співвідношення понять “модернізація” та “трансформація” М. Михальченком, який пише, що поняття “модернізація” акцентує увагу на аспекті поліпшення, удосконалення соціальних інститутів, суспільних відносин. І саме цим відрізняється від понять “розвиток”, “трансформація”, “зміна”, що є більш нейтральними стосовно динаміки суспільного процесу, до його прогресивних тенденцій. Трансформація, зміна, розвиток можуть бути орієнтовані на зміну реалій

куди завгодно: уперед, назад, убік, по колу і т.д. Модернізація ж орієнтує суспільство і його структури, сфери на вдосконалення, просування вперед, на розробку й реалізацію нових цілей, задач, пріоритетів, стратегій. Модернізація – це творчо-перетворювальна функція розвитку, але специфічна – як засіб оновлення суспільств. Модернізація, дійсно, є незавершеним проектом – проектом, що ніколи не завершується у глобальному вимірі. Суспільство, що завершило модернізаційний проект, може вирушати на історичний смітник [7; 34-35].

Досліджуючи сутність модернізаційних процесів польський соціолог П. Штомка зазначає, що поняття “модернізація” вживається у трьох значеннях: по-перше, у значенні прогресивних соціальних змін, коли суспільство рухається вперед відповідно до прийнятої шкали покращень; по-друге, означає комплекс соціальних, політичних, економічних, культурних і інтелектуальних трансформацій, що відбувалися на Заході з XV ст. і досягли свого апогею у XIX – XX ст. Сюди відносяться процеси індустріалізації, урбанізації, раціоналізації, демократизації, поширення індивідуалізму та мотивації успіху та ін.; по-третє, це процес, що відбувається у відсталих або слаборозвинутих суспільствах та пов’язаний із зусиллями, які спрямовані на те аби наздогнати провідні, найбільш розвинуті країни та наблизитися до центру сучасних суспільств, залишивши позаду периферію [13, 170-171].

Тобто, як ми бачимо, поняття “модернізація” та “трансформація” використовуються для пояснення соціальних змін, що відбуваються у суспільствах, але якщо поняття “модернізація” передбачає вдосконалення соціальної системи, то “трансформація” відображає соціальні процеси, що відбуваються в країнах, які розвиваються та здійснюють перехід (транзит) від системи, що була визнана помилковою, збанкрутілою.

Крім того, використання цих понять пов’язане з тим, що модернізаційні процеси відбуваються у різних формах. Якщо органічна модернізація передбачає осучаснення системи, адаптацію її до нових умов, пошук оптимальних механізмів для її подальшого функціонування, то неорганічна модернізація пов’язана з переходом до іншої, якісно відмінної системи, що не може не породжувати спокуси, перш за все з боку влади, використовувати ситуацію та ресурси суспільства на свій власний розсуд, а наслідком цього може бути відхилення від зазначених

цілей. Тому, для західної цивілізації поширеною практикою соціального розвитку є реформи, які пов'язані не просто із змінами, а із змінами, що ведуть до покращення життя людей, зазвичай, за рахунок розширення їх політичної або економічної свободи, або першого та другого разом [4, 19], а не за рахунок політичних заколотів, інтриг, що дозволяють використовувати владу переможцю на власний розсуд. Таким чином, не випадково, узагальнення змін в українському суспільстві за роки незалежності дало підстави українським науковцям виокремити основні етапи та тенденції трансформації нашого суспільства й позначити їх сутність – амбівалентністю прийняття рішень (виділено Степико В.) [2].

Однак, на нашу думку, у тих випадках, коли соціальні зміни відбуваються непослідовно і не мають позитивних результатів для суспільства в цілому, оскільки задовольняють інтереси окремих кланів, то доцільно буде позначити їх поняттям “псевдомодернізація”. Псевдомодернізацію можна визначити як процес безсистемних соціальних змін, які здійснюються владою в інтересах обмеженого кола осіб та гальмують створення ефективної соціальної системи й унеможливають наближення країни до сучасних розвинутих суспільств, але подаються як переконливі досягнення на шляху модернізації.

Що очікує в цьому плані Україну? Це, певною мірою, буде залежати від того наскільки цивілізовано, на демократичних засадах буде вдаватись подолати авторитарну практику розробки, прийняття та впровадження соціально значущих рішень владою, уникаючи спокуси використовувати її у власних вузько корпоративних інтересах та створити дієву, самодостатню соціальну систему, яка “працює” на благо всього суспільства, а не кількох десятків сімей.

Література

1. Балакірева О., Левін Р. Готовність українського соціуму до додернізації ключових сфер суспільного життя // Український соціологічний журнал. – 2010. – № 3-4.
2. Головаха Є., Паніна Н. Основні етапи і тенденції трансформації українського суспільства: від перебудови до “помаранчової революції” // Соціологія: теорія, методи, маркетинг, 2006. – № 3.
3. Данилов А. Переходное общество: проблемы системной трансформации. – Минск: Універітэцкае, 1999.

4. Коэн С. “Вопрос вопросов”: почему не стало Советского Союза? – Москва АИРО-XXI. – Санкт-Петербург: Дмитрий Буланин, 2007 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [Vopros_Voprosov.pdf-Adobe Reader](#).
5. Коэн С. Провал крестового похода. США и трагедия посткоммунистической России. – Москва: АИРО-XX, 2001 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [Proval_krestovogo_pohoda.pdf-Adobe Reader](#).
6. Кресіна І. Суспільна трансформація у посттоталітарних країнах / В кн. В. Цветков, І. Кресіна, А. Коваленко. Суспільна трансформація і державне управління в Україні: політико-правові детермінанти : [монографія]. – Київ : Концерн “Видавничий Дім” “Ін Юре”, 2003.
7. Михальченко М.М. Україна як нова історична реальність: запасний гравець Європи. – Дрогобич : Відродження, 2004.
8. Ракеш Шарма, Рола Абдул-Латіор, Лорен Серпе. Незадоволення та розчарування в Україні: результати дослідження IFES у жовтні 2008 року. USA. – Washington : IFES, 2008.
9. Стівен Вайт, Ен Макалістер Переосмислення “помаранчової революції” // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2010. – № 2.
10. Тарасов А.Н. Теория модернизации, вид оружия идеологической борьбы / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://saint-juste.narod.ru/modernization.htm>.
11. Требин М.П. На шляху до відкритого суспільства: прострадянський транзит // Український соціум. – 2009. – № 2 (29).
12. Трубицын Д.В. “Модернизация” и “негативная мобилизация” конструкты и сущность // Социс 2010. – № 5.
13. Штомпка П. Социология социальных изменений. – Москва : Аспект Пресс, 1996.

V. Stepyko. Modernisation, transformation or pseudomodernisation?

The article is dedicated maintenance and essence of those changes which take place in Ukrainian society.

Key words: *modernisation, transformation, pseudomodernisation.*

УДК 316.4 (075.8)

Д. М. Дікова-Фаворська

СІМ'Я В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

У статті виявляються особливості трансформації соціального інституту сім'ї, шляхи розвитку шлюбно-сімейних відносин в умовах

кризового суспільства, окреслюються сучасні моделі сім'ї, аналізуються її нетрадиційні форми, а також рекомендуються засоби укріплення соціального інституту сім'ї в сучасному українському суспільстві.

Ключові слова: криза сім'ї, сім'я, соціальний інститут, трансформації, шлюбно-сімейні стосунки, функції сім'ї.

Актуальність дослідження стану сучасної сім'ї обумовлюється необхідністю осмислення суттєвих трансформацій цього соціального інституту, які відбивають кризові процеси у політиці, економіці, соціальній сфері суспільства тощо. В часи кардинальних змін значно зростає роль сім'ї як головного агента соціалізації, адже саме сім'я відчуває вплив негативних наслідків всіх процесів, що відбуваються на макрорівні в умовах поглиблення бідності, безробіття, соціальних хвороб, особливо тих, що пов'язані з адиктивною поведінкою.

Сім'я як соціальний інститут почала формуватися на ранніх етапах розвитку суспільства. Спочатку стосунки між членами сім'ї регулювалися родовими традиціями, але з розвитком суспільства та виникненням моралі, релігії та держави регулювання статевого життя стало одним із морально-правових завдань держави. Це регулювання дозволило посилити соціальний контроль над шлюбом.

Шлюбно-сімейні стосунки як одна з найбільш значущих сфер функціонування суспільства протягом століть вивчалися багатьма дослідниками. М. Вебер, Е. Дюркгейм, К. Маркс, П. Сорокін, Н. Смелзер, А. Харчев та ін. визначали сім'ю як соціальну структуру, що виступає першоосновою суспільства. Вони підкреслювали, що сім'я – це мікросередовище, клімат якого сприяє становленню людини, утворенню та розвитку її моральних та фізичних сил. Різні соціологічні школи розвивали уявлення про ті чи інші аспекти функціонування сім'ї як соціального інституту та соціальної групи. З часом такі уявлення стали стереотипами, які, на нашу думку, іноді заважають виявленню нових тенденцій та закономірностей у розвитку шлюбно-сімейних відносин. У зв'язку з цим теоретико-методологічний аналіз моделі сім'ї в соціальній структурі в умовах трансформації українського суспільства є не тільки своєчасним, але й вкрай актуальним.

Метою даної статті є вивчення змін в інституті сім'ї в умовах трансформації українського суспільства, що і обумовило постановку наступних завдань:

- вивчити історичні ознаки розвитку сім'ї;
- окреслити сучасні моделі сім'ї;
- уточнити термін “криза сім'ї”.

Основний зміст статті. Сім'я відіграє особливу роль у всій історії розвитку людського суспільства. Саме вона виступає в ньому як носій “соціальної спадкоємності”. Сім'я є найважливішим соціальним інститутом, це ціла система зв'язків: шлюбних і родинних, господарських і правових, етичних і психологічних. Тому сім'я відтворює людину не тільки як біологічну істоту, але і як громадянина, оскільки саме в ній, передусім, відбувається соціалізація особистості. Разом з тим, сім'я – це мала контактна група людей, що взаємодіють між собою, особливий соціальний інститут, який регулює відтворення людини за допомогою особливої системи ролей, норм, організаційних форм.

Значна трансформація українського суспільства, яка відбувається протягом останніх десятиріч, не може не вплинути на стан такого соціального інституту як сім'я. Зміни можна відчутти в усіх сферах сімейного життя. Змінюються внутрішні зв'язки між членами родини, ціннісні орієнтації, життєві пріоритети, основи економічного функціонування сім'ї. Проте, головним призначенням сім'ї в усі часи залишається забезпечення соціальної та культурної безперервності розвитку суспільства.

Для того, щоб оцінити масштаб змін у шлюбно-сімейних стосунках, важливо виділити основні історичні ознаки інституту сім'ї у минулому столітті: молодь рано створювала сім'ї, причому переважно на основі вступу до офіційного шлюбу; рано народжувались перші діти; сім'я, як правило, мала 2-3 дітини; діти поза шлюбом народжувались мало; пари, які не реєстрували свої стосунки, були рідкістю та не зустрічали підтримки в суспільстві. Але вже в середині ХХ століття в країнах Західної Європи спостерігаються певні зміни: почала знижуватись кількість шлюбів; впала народжуваність; збільшилась кількість шлюбних союзів, які не були офіційно зареєстровані; вступ до шлюбу та

народження перших дітей мали місце в більш старшому віці; зросла кількість позашлюбних дітей [1].

Ці тенденції поступово поширювались, набирали сили і врешті решт знайшли своє відображення у сучасних моделях сім'ї. Особливо це стосується трансформації функцій сім'ї в умовах економічної нестабільності. Так, російський дослідник А.І. Антонов, виділяючи суттєві зміни цього соціального інституту, особливу увагу зосередив на економічній та господарсько-побутовій функціях, що дозволяють членам сімей задовольняти потреби в господарсько-побутових послугах та у матеріальній допомозі [5, 34]. По-перше, сучасна модель сім'ї характеризується більш чітким розмежуванням дому та роботи. Розповсюдився споживацький тип родини, де загальносімейна діяльність доповнюється споживанням товарів та послуг внутрішньосімейних закладів за рахунок заробітної плати, отриманої членами сім'ї за її межами. Перехід від соціального до соціально-побутового обслуговування викликав трансформацію чоловічих та жіночих ролей в сім'ї. Нові соціокультурні умови вплинули на поділ сімейних обов'язків жінки, яка все у більшій мірі бере безпосередню участь у позасімейній праці і в той же час продовжує вести дім. Така діяльність отримала навіть назву "друга зміна".

По-друге, у всьому світі власний прибуток членів сім'ї та їх особиста економічна діяльність стали більш важливими, ніж цінності роду. По суті відбулося відокремлення родинних стосунків від соціально-економічної діяльності. Однак, російські та українські сім'ї мають певну специфіку цієї характеристики, яка пов'язана з тим, що на фоні домінування економічних потреб індивіда відбувається їх злиття, взаємопроникнення у всіх сферах соціальної діяльності. Так, ми маємо змогу спостерігати створення фірм, підрозділів, посад (навіть у державних органах влади) в інтересах власної сім'ї, відкриття фондів, організація премій, тощо.

Деякі дослідники особливо підкреслюють соціальну та географічну мобільність сучасної сім'ї, що пов'язана із самостійним та незалежним вибором професії та особистим самовизначенням дітей без наслідування соціального статусу та професійної соціалізації батьків. Орієнтація на матеріальні блага, сімейні цінності, народження та виховання дітей, турботу про батьків, домінування авторитету батьків та старших родичів

втрачають свою вагу в системі “сім’їцентризму” та займають гідну позицію в системі “егоцентризму” з цінностями індивідуалізму, незалежності, особистих досягнень тощо [3, 112-114]. Така орієнтація, на нашу, думку, сприяє переходу від централізованої розширеної сімейної системи до децентралізованої нуклеарної сім’ї, в якій зв’язки між чоловіком та жінкою стають більш важливими, ніж родинні зв’язки.

Зміни відбуваються не тільки в структурі сімейних цінностей та орієнтацій, але й у сфері інтимного життя. В сучасній сім’ї відбувається перехід від “закритої” до “відкритої” системи вибору партнера на основі міжособистісної вибірковості молодими людьми. Розлучення, ініційоване чоловіком (перед усім через бездітність шлюбу), все частіше заміщується розлученням, викликаним міжособистісною несумісністю. В свою чергу, збільшується і кількість розлучень, ініційованих жінками. Як правило, такі рішення пов’язані з відсутністю страху самотності, економічної залежності, втрати соціального статусу тощо. На зміну суворим табу на використання контрацепції приходить культура індивідуального втручання до репродуктивного циклу, тобто запобігання та переривання вагітності [3, 112-114].

Аналізуючи зміни, що відбуваються в структурі сучасних шлюбно-сімейних стосунків під впливом глобалізації, важливо приділити увагу нетрадиційним формам сім’ї, які отримують все більше поширення у ході трансформаційних процесів в українському суспільстві.

Згідно західної моделі, існує два шляхи розвитку шлюбно-сімейних відносин: 1) феміністський, тобто боротьба за рівні права та рівний розподіл сімейних функцій чоловіків та жінок; 2) раціоналістичний, що означає індустріалізацію ведення домашнього господарства, тобто введення в побут сучасного обладнання, користування послугами закладів, які значно полегшують ведення дому.

Відомий американський футуролог О. Тоффлер у своїй книзі “Футурошок” звертає увагу на такі форми шлюбу, які в сучасному суспільстві, в тому числі українському, отримали своє місце та право на існування:

– *бєбіторіум*, що означає можливість народження дітей завдяки новітнім технологіям. Майбутні батьки заздалегідь можуть визначити стать дитини та навіть запрограмувати її конкретні параметри. Але,

Тоффлер зауважив, що можливість купівлі сперми та ембріонів сурогатної матері може знижувати чарівність вагітності та пологів та, взагалі, призвести до втрати культу материнства;

– *професійне батьківство*, що означає, що дітей більше не можна довіряти дилетантам. На думку Тоффлера, дипломовані професійні батьки повинні стати на чолі багатопоколінних сімей, які будуть брати за довгостроковими контрактами дітей на виховання. По мірі дорослішання одних дітей до сім'ї будуть входити інші;

– *гостьові шлюби*, у яких шлюбні стосунки займають не весь час, а проходять сеансами. Декілька разів на тиждень, місяць або рік чоловік та жінка живуть разом, сім'єю. Весь інший час кожен з них є вільним від рутини повсякденних обов'язків та живе своїм життям;

– *екстериторіальні шлюби*, коли кожен із подружжя має свій дім, коли відсутнє спільне ведення побуту. Чоловік і жінка зустрічаються на роботі, разом відвідують заклади дозвілля, проводять спільні відпустки. Такі шлюби сприяють самореалізації як чоловіка, так і жінки, але у той же час виникають певні труднощі та диспропорції під час виховання дітей.

– *сукупна сім'я*, коли дві розлучені пари з дітьми повторно беруть шлюб, створюючи таким чином новий розширений тип сім'ї [4, 186-206].

Сучасні трансформаційні процеси вимагають дещо доповнити список форм сімей, запропонований О. Тоффлером. Ми не можемо не звернути увагу на таку форму сім'ї, як *монобатьківська сім'я*. В такій сім'ї самотня жінка свідомо народжує дитину без батька з метою подальшого самостійного виховання без втручання чоловіка. Також, описуючи вище згадану форму сім'ї, ми маємо проаналізувати випадки, коли традиційні обов'язки матері по догляду та вихованню дітей бере на себе чоловік. Це може відбуватися або за умов професійного успіху жінки, або в разі розлучення подружжя, або за умов тривалої відсутності дружини протягом кількох років (від'їзд жінки-матері за кордон з метою налагодження матеріального стану власної сім'ї) або за умови, коли між власним особистим життям та дітьми жінка обирає перше, залишаючи дітей на самостійне виховання батьком.

Сім'я традиційно розглядається як важливий агент соціалізації, але завдяки тому, що змінюється світ, змінюються ролі, цінності, норми, а іноді й структура вищезначених соціальних інститутів. Через ці зміни все

частіше в науковій літературі та в засобах масової комунікації з'являється термін “криза сім'ї”, який трактується як криза соціального інституту, системи цінностей фамілізма (родина перестає бути цінністю для людей, зникає мотивація до вступу до шлюбу та дітонародження) [2, 137].

Найбільш детальну характеристику кризи сучасної сім'ї запропоновано російськими науковцями А.І. Антоновим та В.М. Медковим. Вони розкривають потенціал двох наукових парадигм, які мають світоглядний зміст: 1) “ліберально-прогресивної” або еволюційної, зміст якої полягає в тому, що на залишках старої традиціоналістської сім'ї виникають нові альтернативні структури сім'ї; 2) “консервативно-кризової”, сутність якої полягає у попередженні можливостей зникнення сімейного способу життя та необхідності укріплення сімейних основ існування [6, 54].

Інститут сім'ї існує не тому, що виконує життєво важливі функції, необхідні для існування суспільства, а тому, що вступ до шлюбу, народження та виховання дітей відповідають особистим мотиваціям та потребам членів цього суспільства. Тому саме послаблення, згасання цих особистих мотивів та бажань більш чітко розкриває кризу сім'ї як соціального інституту і в цьому випадку, кризу самого суспільства. У зв'язку з цим під кризою сім'ї ми розуміємо не тільки послаблення цінності сім'ї, а в, першу чергу, посилення безвідповідальності за формування особистості власних дітей, що обумовлено кар'єрними уподобаннями подружжя, а також реалізацією власного особистого життя, в тому числі інтимного та дозвілля. Руйнівний характер має тривалий відрив від дітей з метою заробітку задля створення матеріального добробуту. Це обумовлено кризовим станом українського суспільства, збільшенням рівня безробіття в країні та тимчасовою трудовою міграцією батьків за кордон.

Таким чином, аналіз інституту сім'ї у кризових умовах підтверджує, що він має *конкретно-історичний характер*, оскільки постійно змінюється і розвивається у зв'язку з розвитком потреб суспільства. Життя сім'ї, її історичні типи, її структура залежать від загальних тенденцій зміни, розвитку суспільства. Так, під час переходу від традиційного суспільства до сучасності домашнє господарство перестає бути основною економічною одиницею, відбувається розділення “дому” і “роботи”. Здійснюється перехід від розширеної сім'ї, яка складається з трьох

поколінь, де домінують старші, до децентралізованих нуклеарних сімей, де шлюбні обов'язки ставляться вище родинних, батьківських. Відбувається перехід від стабільної багатодітної сім'ї до малодітної і масової однодітної сім'ї. Відмічається також перехід від сім'ї, заснованої на соціокультурних приписах, до міжособистісних уподобань.

Загалом, в сучасній Україні можна виділити наступні тенденції розвитку сім'ї: збільшення кількості розлучень; збільшення кількості неповних сімей; зволікання шлюбу; проживання без оформлення шлюбу; зменшення розмірів сім'ї і народжуваності дітей; збільшення кількості самотніх людей, які не вступають в шлюб; зменшення кількості повторних шлюбів. Кризові тенденції, на нашу думку, пов'язані з переходом до нових ціннісних стандартів. Не маючи впевненості у завтрашньому дні, молоді сім'ї планують не більше однієї дитини, причому зволікають з її народженням. Невирішеність житлових проблем молодого подружжя провокує конфлікти і розлад у стосунках батьків і дітей. В той же час в умовах кризи зростає значення сім'ї у виконанні рекреативної, терапевтичної функції, в реалізації феліцитарної функції, тобто функції забезпечення щастя.

З метою збереження та зміцнення соціального інституту сім'ї як головного агента соціалізації дитини, молоді людини необхідно на державному рівні розробити комплексну програму підтримки сім'ї, в тому числі молоді, які полягатиме в наступному:

- забезпечення першим робочим місцем випускників ВНЗ з метою економічної підтримки сімей, що сприятиме послабленню тенденціям міграції, в тому числі трудової;
- сприяння у наданні пільг на отримання житла або створення житлового фонду за типом “гуртожиток молоді сім'ї”;
- оптимізація закладів дошкільного виховання;
- пропагування через засоби масової комунікації традиційних сімейних цінностей, досвіду сімей, які демонструють реалізацію власного потенціалу та сімейних досягнень як прикладу щодо поширення.

Література

1. Антонов А.И. Современная семья: два взгляда на одну проблему // Семья в России. – 1999. – № 1-2.

2. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. – Москва: Изд-во МГУ: Изд-во Международного университета бизнеса и управления (“Братья Карич”), 1996.
3. Тоффлер А. Футурошок. Пер. с англ. – Санкт-Петербург: 1997.
4. Федотова Ю.В. Проблема понимания кризиса семьи // Социологические исследования. – 2003. – № 11.
5. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. – Москва: Апрель-пресс, 2002.
6. Manting D. Dynamics in Marriage and Cohabitation. – Amsterdam: 1994.

D. Dikova-Favorska. Family under the conditions of transformation of Ukrainian society

The article dwells upon the peculiarities of the transformation of the family as a social institution, ways of development of the family and marital relations under crisis conditions in society. The article describes modern models of the family, analyzes non-traditional forms of partnership and recommendations for building a stronger family.

Key words: *crisis of the family, family, social institution, transformations, family and marital relations, functions of the family.*

УДК 316.734

Г. В. Козловська

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

У статті розглядається сутність, історико-методологічні основи вивчення міжкультурної комунікації, а також практичне значення соціокультурної компетентності і толерантності у сучасному полікультурному світі.

Ключові слова: *міжкультурна комунікація, соціокультурна компетентність, толерантність.*

Підвищення інтересу до проблем міжкультурної комунікації на сучасному світі пов'язане з процесами глобалізації, що виражаються не лише в процесах бізнес-інтеграції, але й у розширенні інформаційного простору, розвитку нових інформаційних технологій, зміцненні ділових і

особистих контактів. Сучасна епоха ознаменована поступовим входженням України в світову спільноту, що обумовлює проблему освоєння культурних особливостей інших країн. Усвідомлення приналежності до єдиного світового простору вимагає досягнення розуміння між носіями різних культур і неможливе без освоєння його культурного контексту.

Стає більш очевидним, що разом з економікою і політикою міжкультурна комунікація є важливим чинником регуляції, як внутрішнього життя, так і взаємин між країнами. І як показує практика, багато наших співвітчизників виявилися не готові до міжкультурних контактів, вони слабо усвідомлюють свої і чужі національно-культурні особливості.

Таким чином, в умовах трансформації сучасного українського суспільства, що прагне створити ефективну систему соціальної організації, потреба в дослідженні проблем міжкультурної комунікації особливо зростає.

Метою статті є розкриття сутності міжкультурної комунікації, історико-методологічні основи її вивчення та практичне значення соціокультурної компетентності та толерантності в сучасному полікультурному світі.

Для вивчення міжкультурної комунікації істотне теоретико-методологічне значення мають праці в області культурології, соціології, філософії, етнології, етнографії, лінгвістики таких вчених, як В. Антонов, М. Арутюнова, Ю. Бромлей, А. Вежбіцкая, Г. Гачев, Т. Дейк, О. Пеліпенко, Л. Уайт, Б. Успенський, І. Яковенко та інші. Дослідження цих авторів сприяють розумінню цілісності і комплексності проблем міжкультурної комунікації і взаємозв'язку мовних і соціокультурних явищ.

Академічний інтерес до міжкультурної комунікації виник після Другої світової війни, коли в США розроблялися проекти допомоги країнам, що розвиваються. Основна увага дослідників була зосереджена на виробленні навиків і умінь міжкультурного спілкування із врахуванням культурних особливостей країн. До цієї роботи були залучені антропологи, психологи, культурологи, лінгвісти. Тож, інформація для навчання міжкультурному спілкуванню поступала з різних наук, тому міжкультурна комунікація як

область наукових досліджень із самого початку мала міждисциплінарний характер. Це торкнулося як запозичення понять і категорій, так і методів дослідження.

З роками міждисциплінарність зростає, що свідчить про виняткову складність феномену міжкультурної комунікації. Багатство відтінків теоретичного осмислення міжкультурної комунікації є відзеркаленням її багатоякісності.

Поняття “міжкультурна комунікація” увійшло до наукового дискурсу в 1954 році, з виходом у світ книги Е. Холла і Д. Трагера “Культура як комунікація: модель і аналіз”, в якій міжкультурна комунікація розглядалася як особлива область людських відносин. Пізніше в роботі “Німа мова” Е. Холл розвиває ідеї про взаємозв’язок культури і комунікації, та вперше виводить проблему міжкультурної комунікації не лише на рівень наукових досліджень, але й самостійної учбової дисципліни. Подальшу розробку теоретичних основ міжкультурної комунікації продовжили Дж. Кондон та Й. Фаті в роботі “Введення в міжкультурну комунікацію”.

Спочатку дослідження в руслі міжкультурної комунікації орієнтувалися на проблеми міжкультурних відмінностей, аналіз взаємин між ними і характерною поведінкою носіїв культури (Р. Бенедикт, Д. Горер, М. Мід та ін.).

Основою для міжкультурних досліджень післявоєнного періоду стає проблема культури і особи, створення так званої “культурної моделі” особи: кожна культура формує певного типа особи, а також унікальну систему цінностей, пріоритетів моделей поведінки. Головна ідея американських міжкультурних досліджень 40-х років ХХ століття – ідея культурного релятивізму, етнорелятивістський підхід до опису, інтерпретації і оцінки культурних відмінностей [3, 12].

У вітчизняних дослідженнях міжкультурної комунікації в основному зберігаються західні наукові традиції в підходах до цього складного і багатогранного феномену.

У 1980-ті роки різні способи спілкування стали вивчатися соціологами, що займалися аналізом соціальної сутності спілкування, яке розумілося як наслідок закономірностей функціонування суспільства, взаємодії його членів, становлення і розвитку особи, організацій, суспільних інститутів.

Тоді ж з'явився логіко-семіотичний і культурологічний інтерес до спілкування, який вивчався в рамках соціо- і психолінгвістики. В рамках цих наукових напрямів стало можливим пов'язати комунікативний акт з особою учасника спілкування, зрозуміти спілкування як феномен того або іншого типа культури.

Останніми роками з'явилася значна кількість цікавих робіт, що відрізняються новизною, розширенням уявлень про міжкультурну комунікацію. Спеціальне проблемне поле розвертається довкола міжкультурного діалогу, глобалізації культури і взаємодії цивілізацій.

Інтеграція знань, накопичених в галузі міжкультурної комунікації, здійснюється за допомогою виявлення міжкультурних відмінностей, специфіки культур як передумов їх взаєморозуміння і взаємодії, визначення механізму міжкультурного спілкування і чинників, сприяючих успішній адаптації суб'єктів міжкультурної комунікації.

З розвитком міжкультурних досліджень з'являються нові форми тренінгів, що отримали назву міжкультурних або кросс-культурних. Виникає нова професія – фахівець з міжкультурного спілкування, створюється Міжнародне суспільство по міжкультурній освіті, навчанню і дослідженням.

В області досліджень міжкультурних комунікацій склалися два напрями досліджень [2, 3]. Перший з них, таке, що ґрунтується на фольклоризмі, носить описовий характер. Його завданнями є виявлення, опис і інтерпретація повсякденної поведінки людей з метою пояснення глибинних причин і детермінуючих чинників їх культури.

Другий напрям має культурно-антропологічний характер, предметом своїх досліджень є різні види культурної діяльності соціальних груп і спільнот, їх норми, правила і цінності. Соціальна диференціація суспільства (сім'я, школа, церква, виробництво і так далі) породжує в кожній групі свої норми і правила поведінки. Знання їх дозволяє швидко і ефективно вирішувати ситуації міжкультурного нерозуміння, нормально організувати робочий процес в багатонаціональних колективах і так далі.

В Україні ідеї міжкультурної комунікації стали активно розвиватися в середині 90-х років. Спочатку вони були пов'язані із зміною парадигми навчання іноземним мовам: для ефективного встановлення міжкультурних контактів необхідні не лише мовні, але і культурні навички і уміння.

Соціологи, що працюють в області міжкультурної комунікації, використовують традиційні для цієї науки методи анкетування певним чином вибраних груп респондентів. Їх анкети направлені на виявлення ціннісних установок і стереотипів, що виявляються в поведінці людей. В основному розглядається поведінка на робочому місці, в діловій взаємодії і бізнесі. Це пов'язано із тим, що соціологічні дослідження знаходять своє практичне використання, в першу чергу, в сучасних транснаціональних корпораціях.

На основі отриманих соціологами узагальнень про характерних і переважних для тієї або іншої культурної групи типів поведінки формулюються відповідні практичні рекомендації, які реалізуються у вигляді спеціальних міжкультурних тренінгів.

Типовими об'єктними зонами анкетування є наступні: обмін інформацією, взаємодія з колегами, ухвалення рішень, поведінка в конфліктних ситуаціях, відношення до лідера, зв'язок між роботою і приватним життям, відношення до інновацій. Ясно, що велика частина досліджуваних культурно обумовлених поведінкових стереотипів може бути зведена до культурних параметрів, введеним Хофстеде.

Тому часто подібні роботи носять характер перевірки того, як ці параметри діють в деякому конкретному середовищі: вивчаються зміни відносно даного періоду часу, віку досліджуваної групи, частіше – два або більш за спільно працюючі культурні групи. Загальніші соціологічні проблеми пов'язані з соціальною адаптацією мігрантів, збереження або втрати традиційних культур в національних меншин і т.п.

Проте не дивлячись на відмінності в методологічних підходах і аспектах досліджень міжкультурної комунікації в різних науках і підходах більшість учених дотримуються думки, що основними цілями досліджень в області міжкультурної комунікації є [2; 3]:

- систематичний виклад основних проблем і тим міжкультурній комунікації, опанування основних понять і термінології;
- розвиток культурної сприйнятливості, здібності до правильної інтерпретації конкретних проявів комунікативної поведінки в різних культурах;
- формування практичних навиків і умінь в спілкуванні з представниками інших культур.

Із самого початку міжкультурна комунікація мала яскраво виражену прикладну орієнтацію. Це не лише наука, але і набір навиків, якими можна і потрібно володіти. У першу, черга ці навички необхідні тим, чия професійна діяльність пов'язана із взаємодією між культурами, коли помилки і комунікативні невдачі призводять до інших провалів в переговорах, до неефективної роботи колективу, до соціальної напруженості.

Основоположник міжкультурної комунікації Е. Холл мав на увазі під її викладанням міжкультурне навчання, що ґрунтується на практичному використанні фактів міжкультурного спілкування людей, що виникають при безпосередніх контактах з носіями інших культур. Учебний процес він розумів як процес аналізу конкретних прикладів міжкультурного спілкування, в результаті якого розширюється міжкультурна компетенція тих, що виучуються і долаються труднощі в повсякденному спілкуванні з людьми з іншої культури.

Сучасному суспільству потрібні вже не просто фахівці: юристи або менеджери, а фахівці з міжнародної і міжкультурної комунікації, що виходить за рамки знання мови. Вузівська освіта в даний час покликана сприяти підготовці фахівців, що усвідомлюють зростаючу глобальну взаємозалежність між народами і націями, розуміють необхідність міжнародної солідарності і співпраці і готових до конструктивної участі в діалозі культур народів, країн, регіонів і континентів.

Уміння адаптуватися до нових інформаційних засобів і потоків (визначати їх надійність, професійну значущість, новизну, адекватно інтерпретувати отримувану інформацію); бути професійно підготовленим до участі в міжнародних бізнес-комунікаціях; уміння адаптувати всі особові параметри в умовах конкретного ринку праці – ось ті якості, які разом з кваліфікаційними характеристиками, визначають конкурентну перевагу, забезпечують кар'єрне зростання і визначають життєвий успіх. Адекватна мовна поведінка в будь-якому професійному форматі вимагає освоєння не лише системно-мовних знань, але і знання законів, звичаїв, національного менталітету країни мови, що вивчається.

З підписанням Болонської конвенції університети входять до складу Єдиної європейської системи вищої школи. Створення єдиного освітнього простору в Європі має на увазі не лише оцінювання рівня знань студентів

буде за загальноєвропейською шкалою, а також здобуття випускниками вузів дипломів міжнародного зразка.

Отже, сьогодні як ніколи актуальна проблема формування готовності до міжкультурної комунікації у студентів гуманітарних вузів. Вже в даний час спостерігається тенденція до встановлення зв'язків між різними регіонами земної кулі на основі міжнародного розподілу праці, що неминуче веде до розвитку міжнародної комунікації, культурного і інформаційного обміну, посилення взаємодії і взаємовпливу народів, країн, цивілізацій в самих різних сферах соціального життя, у тому числі і освітньою.

При цьому не повинно бути механічного перенесення управлінських ідей і систем освіти через національні кордони. Розуміння культури іншої людини, пошана до цієї культури і адаптація до цієї культури – ключові моменти для успішних комунікацій. Вивчення іноземної культури допоможе студентам усвідомити не лише культурні відмінності, але і схожість, а так само краще зрозуміти самих себе.

Уникненню міжкультурних непорозумінь сприяє наявність соціокультурної компетентності в майбутніх фахівців. Треба зазначити, що соціокультурна компетентність передбачає формування, перш за все, соціокультурної толерантності. Це пов'язано, на думку І. Ємельянової, із тим, що “у сучасному суспільстві нетерпимість все частіше стала переходити у різні форми екстремізму, що розпалює ворожнечу, національну розрізненість, що породжує соціальні конфлікти” [1, 15]. Тому проявлення толерантності – терпимості до іншого способу життя, поведінки, звичок, почуттів, думок, ідей та вірувань – є безперечною умовою існування особистості в полікультурному світі.

Практичні потреби міжкультурної комунікації задають напрям нових теоретичних пошуків, наводять до переосмислення традиційних ідей і виявляють гостру необхідність у відповідній науковій парадигмі, що базується на евристичних можливостях комунікації і культури.

У сучасних умовах, коли проблема міжнаціонального взаєморозуміння набуває особливої значущості, діалог культур важливий як засіб формування вміння жити в багатонаціональній країні, толерантності, терпимості, пошани один до одного, гармонізації національних стосунків, визнання різноманіття нашого духовного і матеріального світу.

Таким чином, актуальність теми дослідження обумовлена наступним.

По-перше, винятковим значенням міжкультурної комунікації в розвитку людської цивілізації як гаранта існування самих культур. Тривалий і складний процес взаємодії і взаємовпливу культур вимагає ґрунтовного дослідження їх передумов, доріг, центрів, особового початку, національної своєрідності і т.д.;

По-друге, потребою в поглиблення знання про природу, єство, динаміку, структуру міжкультурної комунікації, аналізу її як цілого, систематизації теоретико-методологічних основ, принципів і критеріїв міжкультурної комунікації, розроблених вітчизняними і зарубіжними дослідниками;

По-третє, соціальною зажадалася в підготовці фахівців, здатних ефективно функціонувати в умовах розвитку міжкультурних контактів на всіх рівнях.

В процесі міжкультурної комунікації передається і засвоюється соціокультурний досвід, відбувається зміна взаємодіючих суб'єктів, формуються нові особові якості. У міру розвитку співтовариства як усесвітнього розвивається і міжкультурна комунікація, що виражається в зростаючому соціокультурному значенні для всього людства загальних досягнень цивілізацій.

Здійснення міжкультурної комунікації несе надію на збагачення національних культур. В той же час цей процес може представляти небезпеку забуття і витіснення власних культурних витоків. Міжкультурна комунікація здатна наводити як до позитивних, так і до негативних наслідків. Міграція народів, викликана соціально-політичними і економічними змінами в світовій спільноті, не рідко наводить до конфлікту культур. Важливою умовою ефективності науково-технічного прогресу і миротворчості є взаєморозуміння і діалог культур.

Абсолютно ясно, що ця проблема торкається всіх видів людського життя і діяльності при будь-яких контактах з іншими культурами, у тому числі і "однобічних": при читанні іноземної літератури, знайомстві з іноземним мистецтвом, театром, кіно, пресою, радіо, телебаченням, піснями. Види і форми міжкультурного спілкування нестримно розвиваються (особливо Інтернет).

Сучасний стан міжкультурних взаємин характеризується, з одного боку, інтенсифікацією процесів взаємодії різних культур, з іншого боку, диференційованою, пошуком культурної ідентичності. Процес глобалізації виявляється все більше в активізації культурних міжнародних зв'язків. Дуже важливе сьогодні зміцнення соціальної і духовної консолідації в суспільстві, створення високої культури міжособового і міжнаціонального спілкування.

Також гостро стоїть проблема виховання терпимості до чужих культур, пробудження інтересу і пошани до них, подолання в собі відчуття роздратування від надмірності, недостатності або просто несхожості інших культур. Як підсумок слід зазначити, що окреслені та інші актуальні проблеми міжкультурної комунікації як соціального явища та учбової дисципліни, її різні спекти та перспективи, питання виховання соціокультурної компетентності та толерантності сучасної молоді в умовах нестримної інформатизації та глобалізаційних процесів мають отримати широке наукове висвітлення і стати предметом наших подальших наукових пошуків.

Література

1. Библер В.С. Культура. Диалог культур // Вопросы философии. – 1989. – № 6.
2. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов / под ред. А.П. Садохина. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002.
3. Донец П.Н. Основы общей теории межкультурной коммуникации: научный статус, понятийный аппарат, языковой и неязыковой аспекты, вопросы этики и дидактики. – Харьков : Штрих, 2001.
4. Емельянова И.Н. Ценности современного общества в содержании университетского образования // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 1.
5. Зиновьев Д.В. Социокультурная толерантность – ее сущностные характеристики / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://res.krasu.ru/paradigma/1/6.htm>
6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – Москва : Слово / Slovo, 2000.

A. Kozlovska. The actual problems of the intercultural communication in current conditions

In this article is looked problem the essence, historical and methodological bases of studying intercultural communication, as well the practical importance

of socio-cultural competence and tolerance in modern multicultural world.

Key words: *intercultural communication, socio-cultural competence, tolerance.*

УДК 37.013.42 (075.8)

Л. В. Чугаєвська

СУЧАСНІ ВИЯВИ МОЛОДІЖНОЇ СУБКУЛЬТУРИ

У запропонованій статті розглядаються проблеми молодіжного руху в Україні, сучасні тенденції молодіжної субкультури та її вплив на формування ціннісних орієнтацій молоді.

Ключові слова: *молодіжна політика, молодіжна субкультура, молодіжна організація.*

Молодь завжди відіграє важливу роль у суспільних процесах. Разом з тим, вона є однією з найнезахищеніших, найвразливіших верств населення. Це вимагає від суспільства постійної уваги підростаючому поколінню, сприяння його соціалізації та соціальній адаптації.

У результаті цього молодь стає і суб'єктом, і об'єктом суспільних перетворень:

- *по-перше*, самі молоді люди з метою підвищення ефективності їх впливу на суспільне життя намагаються об'єднатися у громадські структури;

- *по-друге*, саме суспільство проводить так звану молодіжну політику, завданням якої є створення необхідних соціально-економічних, політико-правових, організаційних умов соціалізації молоді і надання їй гарантій для соціального становлення, розвитку й удосконалення як окремої молодої людини, так і всього молодого покоління.

Слід відмітити, що вивчення проблем молоді, особливо конкретних її аспектів, перебуває сьогодні на зародковому етапі. Хоча молодіжною проблематикою в Радянській Україні займалися кілька тисяч дослідників, якими було видано тисячі статей, сотні брошур, монографій, захищено понад 1000 дисертацій, ані в українській, ані в загальносоюзній історіографії не було жодного комплексного дослідження проблематики молодіжної субкультури. Так у 50-60-і роки значне місце в дослідженнях

ціннісних орієнтацій молоді пов'язувалось із патріотизмом, служінням Батьківщині та Комуністичній Партії Радянського Союзу. В 70-і роки в СРСР молоді нав'язувалася ідеологія зрівнювання. Це виявлялося не тільки у формуванні однакового світогляду, але й відбивалося на стилі одягу, поведінки тощо. В незалежній Україні проблеми державної молодіжної політики розробляли М.П. Перепелиця, Я.В. Немирівський, місце і роль молодіжного руху в молодіжній політиці досліджували В.А. Головенько, О.А. Корнієвський, В.Л. Рябіка та ін. Багато цікавої інформації про становлення молодіжних організацій, молодіжної субкультури на сучасному етапі розвитку України подано у відповідних розділах щорічних доповідей “Про становище молоді в Україні” 1997-2010 рр.

Принагідно зауважимо, що наукова думка в Україні щодо проблем державної молодіжної політики, місця й ролі в ній молоді розвивалася паралельно з аналогічними процесами в інших країнах СНД і далекого зарубіжжя. Цій темі за широким спектром проблем значну увагу приділяли російські науковці, зокрема, С.В. Алещонюк, Г.М. Ільїнський, В.К. Криворученко, В.О. Луков, Д.Р. Полива, С.Б. Путинський, Є.Г. Слуцький, В.І. Чупров та ін.

Соціальний розвиток молоді як великої демографічної групи населення значною мірою відображає відтворення суб'єкта суспільного виробництва, всієї життєдіяльності суспільства й відбувається на фоні загальних тенденцій цивілізованого поступу, розвитку конкретного суспільства як перехід молодої людини з одного якісного стану в інший – зміни її правового статусу, соціально-економічного становища, способів залучення до соціальної структури, характеру життєдіяльності тощо.

У житті молодої людини виділяється кілька періодів, зокрема, можна виділити такі три основні:

- *так званий період пошуку*, коли молода людина визначає, ким бути, якою бути, яку професію, спеціальність обрати, де реалізувати свої здібності;

- *упродовж другого* – молода людина інтегрується в суспільство (перші роки роботи юнаків і дівчат у будь-якій сфері);

- *третьої* – інтенсивна творча праця молодої людини, її соціалізація та становлення (коли здебільшого обрано фах, здобуто освіту, набуто професійних навичок, створено сім'ю, є власне житло).

Отже, варто наголосити, що молодь як специфічна соціально-демографічна група суспільства визначається не лише за віковими критеріями, а й за місцем, яке вона посідає в соціальній структурі суспільства, за особливостями соціального становлення й розвитку.

Нинішнє покоління молодого українства суттєво відрізняється від попереднього. Його соціальний портрет досить мозаїчний, суперечливий. Це покоління людей, які:

- у своїй більшості підтримують процеси формування демократичної незалежної держави, відродження України, ринкові перетворення;

- вимагають більш конструктивних і динамічних еволюційних кроків щодо розвитку суспільства;

- бажають вчитися, працювати, власними силами забезпечувати своє життя;

- урешті, радикально налаштовані, емоційні не сприймають фальш, нещирість, пусті обіцянки стосовно свого сьогодення й майбуття.

Це призводить до того, що з середини 80-х років в українському молодіжному середовищі відбуваються суттєві зміни. Вони характеризуються появою великої кількості різноманітних громадських молодіжних структур, що отримали назву “неформальні об'єднання молоді”. Особливістю їх діяльності було те, що вони опікувалися проблемами зростання політичної культури, пробудженням у молоді національної самосвідомості, підвищенням інтересу до історії України, етнографії українського народу і діяли незалежно від комсомолу. Трохи пізніше саме на базі цього “неформалітету” й почали створюватися організовані структури молодіжного руху.

Разом з тим, саме в цей час набувають активного розвитку й інші неформальні молодіжні ініціативи – так звана “молодіжна субкультура”, яка несе в собі різноманітні напрями та якісно відмінні вияви активності молоді, зокрема, широкого середовища “андеграунду”.

Усі молодіжні субкультури, які існували в цей час, умовно можна поділити на дві великі групи. До першої належать так звані “традиційні” молодіжні субкультури, тобто такі, які мають довгу історію (хіпі, панки,

байкери, рокобіли, бітломани), та “новітні”, що виникли вже в останнє десятиліття (толкієністи, індіаністи, уніформісти, трешери, брейкери, репери, рейвери, металісти, тощо) [3].

Досліджуючи норми та цінності, які існують у суспільстві в контексті молодіжної субкультури, необхідно звернути увагу на поняття “субкультура”. Звертаючись до тлумачного словника української мови, приставка “суб” розуміється як вторинність, другорядність у порівнянні з тим, що створюється основною культурою [1, 1408]. Складність поняття молодіжної субкультури підкреслює, що її не слід розглядати як єдине й цілісне утворення, адже, з одного боку, вона формується на існуючих культурних та традиційних цінностях і постає передатною ланкою між поколіннями, а з іншого – є інноваційним утворенням в якому народжуються інші світоглядні орієнтири та цінності.

Терміном “субкультура” зазвичай позначають особливу форму організації життя людей (соціальних груп), які прагнуть облаштувати в межах пануючої культури особисте, відносно автономне культурне існування зі своїм стилем (одягом, манерами, мовою), звичаями, нормами, цінностями та ідеалами.

Таким чином, система норм і цінностей, які відрізняють певну соціальну групу від інших спільнот, називається субкультурою. Вона формується під впливом таких факторів, як вік, етнічне походження, релігія, місце проживання тощо. Необхідно відмітити, що цінності субкультури зазвичай не зумовлюють заперечення національної культури, яка прийнята більшістю, вони лише унаочнюють деякі відхилення від неї. Виступаючи частиною цілісної культури, субкультура містить яскраво виражені відмінні риси, які відіграють особливу роль в об’єднанні конкретної категорії людей. Субкультура – результат постійної взаємодії людей, яка формується в особливих умовах. При цьому цілісна культура, як правило, не зводиться до простої суми субкультур. Свій внесок у культуру роблять різні спільноти та окремі особистості, які не є носіями субкультури. Водночас більшість, як правило, ставиться до феномена субкультури несхвально або з недовірою.

Молодь у субкультурах приваблює в основному можливість спілкування з однолітками, а також зовнішня атрибутика, яка дає

можливість демонструвати свою позицію в соціумі. Загалом можна виділити п'ять головних характеристик молодіжних субкультур:

1. Специфічний стиль життя і поведінки.

2. Наявність власних норм, цінностей, картин світу, які відповідають вимогам певних соціальних категорій молоді.

3. Нонконформізм, протиставлення себе решті суспільства.

4. Зовнішня атрибутика, яка має символічне значення.

5. Ініціативний центр, який генерує ідеї.

Таким чином можна стверджувати, що молодіжна субкультура – будь-яке об'єднання молоді, що має власні елементи культури, а саме: мову (сленг), символіку (зовнішня атрибутика), традиції, тексти, норми і цінності.

Специфіка соціології молоді полягає в тому, що вікові процеси в молодіжному середовищі мають значно більшу соціальну вагу, ніж в інших соціальних групах. Невідповідність між біологічним віком, віком соціальним та психічним – широко відома проблема. Вона розглядається педагогікою, віковою психологією, соціальною психологією, частково – демографією. Соціологічний підхід до молоді як специфічної групи суспільства передбачає врахування цілого комплексу обставин і особливостей способу життя молодої людини. Відповідність фізіологічного і соціального віку завжди була значимою для соціології, а сьогодні, внаслідок особливостей сучасного етапу розвитку українського суспільства, актуальність цієї проблеми значно зростає. По-перше, в умовах нестабільності та кризових явищ у житті суспільства, радикальних перетворень і потрясінь соціальний вік починає випереджати фізіологічний вік молодих людей – відбувається більш раннє “подорослішання”, тобто інтеграція молодого покоління в структури суспільства та виконання ним соціальних ролей, які донедавна покладалися на старші вікові групи. З іншого боку, світові тенденції соціального розвитку свідчать, що кожне нове покоління повинно оволодіти все більшим обсягом інформації та знань. Це, в свою чергу, подовжує освітній період та процес соціального становлення, що відсуває можливість виконання соціальних ролей у повному обсязі для окремих груп молоді в часі. По-третє, про актуальність цієї проблеми в сучасних умовах свідчить ще й те, що вікова самосвідомість залежить від напруги в

суспільстві, наповнення життя подіями та суб'єктивно усвідомленим ступенем самореалізації особистості.

Перехід до відкритості, скасування багатьох колишніх ідеологічних обмежень і заборон призвели до інтенсивної плюралізації духовного життя українського суспільства, зумовили розмаїття стилів життєвладштування. Швидкі й неоднозначні зміни останнього часу зумовили проникнення і розвиток в Україні різних течій та субкультур із Заходу та Сходу, відродження багатоманітності духовних надбань різних епох та регіонів.

Українське суспільство, як і будь-яке інше, не існує ізольовано, у замкненому просторі, воно зазнає впливу та взаємопроникнення різних культурних традицій. Відбувається процес трансформації суспільних відносин під впливом інтеграційних процесів, взаємодії різних культур, змінюється система пріоритетів і цілей. Це, зокрема, проявляється у змінах мети, засобів її досягнення, ціннісних орієнтацій і поведінкової моралі особистості.

У цьому сенсі на особливу увагу заслуговують процеси, які відбуваються у молодіжному середовищі. Адже саме молоді люди є тим матеріалом, що найбільше піддається зовнішнім впливам. Вони, як правило, не обтяжені суперечливим досвідом минулого з притаманними йому ціннісними і поведінковими установками. Молодь, яка визначає майбутнє будь-якого суспільства, вже сьогодні істотно впливає на його змістовні характеристики.

Так за даними соціологічного опитування проведеного громадськими організаціями в усіх регіонах України майже 60% української молоді віддає перевагу свободі особистості перед принципом соціальної рівності (що істотно її різнить із цінностями людей літнього й середнього віку), 32% респондентів прагнуть досягти успіхів у бізнесі, 14% - на державній службі й науковій праці, 13% - у цивільно-політичній діяльності, 11% - у культурі та мистецтві, шоу-бізнесі, по 8% - у спорті або іншій діяльності [2].

Це пояснюється ще й тим, що на порозі соціальної зрілості молоді люди перебувають у стані особливого активного пошуку та відбору цілей, життєвих перспектив, а також шляхів і засобів їх досягнення. Період соціалізації молодої людини, що є процесом її включення у все

різноманіття суспільного життя, супроводжується досягненням соціальної зрілості, початком самостійної виробничої діяльності, здобуттям професії, одним із наслідків цього процесу є досягнення рівноправного становища в суспільстві. Ці та інші зміни в соціальному статусі молодої людини супроводжуються становленням характеру, світогляду, ідейних позицій, системи поглядів та переконань.

Слід зауважити, що сучасні форми молодіжної субкультури можна дослідити через призму запитів та потреб, ціннісних орієнтацій та, нарешті, жаргону молодіжної тусовки. Існування молодіжної субкультури, специфічного молодіжного сленгу – мови “тусовки” - є свого роду природно зумовленим бунтом проти понять та ідеалів батьків. Подібні явища можна спостерігати в усі часи, але сьогодні, в епоху ідейного хаосу, відсутністю усталених загальноприйнятих цінностей і норм, вони виявляються значно помітніше та виразніше.

Говорячи про сучасну молодь, про її нетрадиційні зразки поведінки, ми найчастіше звертаємо увагу на сферу дозвілєвої діяльності, де відбувається процес реалізації форм нестандартної поведінки. У заведених у молодіжному середовищі способах проведення вільного часу своєрідним чином фокусуються й відображаються актуальні проблеми сучасного суспільного розвитку.

Отже, сучасна молодіжна культура – є субкультурою з виразно окресленими межами. Її характеризують такі особливості, як досить помітна відчуженість від старшого покоління, від його цінностей і норм, переважна орієнтація на сферу дозвілля, в якій головним є спілкування і розваги, пов’язані з комунікативною діяльністю. У ставленні до культури надають перевагу творчості, що в цілому відображає життєві орієнтації і пріоритети сучасної молоді.

Молодіжна субкультура впливає на формування в молоді активної життєвої позиції, сприяє досягненню спектра можливостей до прояву своїх життєвих позицій, допомагає здійснити самовираження особистості молодих людей і висловити протест проти існуючих недоліків, недоробок. Слід зазначити, що прагнення висловитися зв’язно, насамперед, не стільки з метою одержання яких-небудь прав або поступок, а скоріше з метою їхнього оголошення й виявлення.

Література

1. Великий тлумачний словник української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – Київ; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2005.
2. Матеріали сайту socio-lab. osvita. com.ua.
3. Чугаєвський В.Г. Молодіжна політика й соціальна робота : навчальний посібник. – Київ : Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2005.

L. Chugayevska. Modern development of youth subculture

In the offered article the problems of youth motion are examined in Ukraine, modern tendencies of youth subculture and its influence on forming of the valued orientations of young people.

Key words: *youth policy, youth subculture, youth organization.*

УДК 316.334.56

О. В. Хижняк

ВІЗУАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ У ДОСЛІДЖЕННІ КОЛЕКТИВНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ДІЇ

У статті уточнена роль візуального компонента в дослідженні колективної соціальної дії. Доведено, що вивчення колективної дії є більш продуктивним за умови наявності у дослідника соціологічної уяви, яка створює візуальний обрис різних форм колективної соціальної дії. Автором визначені переваги, вади і можливості аналізу візуалізації колективної соціальної дії.

Ключові слова: *колективна соціальна дія, соціологічна уява, візуальний обрис колективної соціальної дії.*

У соціології є фундаментальні питання і дослідницькі традиції. На фундаментальне питання “Як можливе суспільство?” Г. Зіммель свого часу відповів: “Завдяки соціальним взаємодіям”. Хоча першопричина соціальної взаємодії науковцями уявлялася і уявляється по-різному (наприклад, у О. Конта і Е. Дюркгейма – це суспільний розподіл праці – основа солідаризації як “природного стану”; у К. Маркса – це рівень розвитку виробничих сил, який передбачає певний тип виробничих відносин як соціальної взаємодії особливого виду), вони відмічали і

відмічають значення в соціальній динаміці колективних соціальних дій і взаємодій, особливо коли мова йде про масові колективні дії по реалізації специфічних інтересів і цілей груп, спільнот різного рівня. В. Ядов справедливо вказує на те, що в усіх соціологічних теоріях соціальні взаємодії (відносини, інтеракції, комунікації) залишаються основним предметом соціологічного теоретизування. Відмінність у тому, що в різних підходах увага сфокусована на різних моментах: на соціально-інституційних регуляторах, на соціокультурних механізмах, на індивідуальних сенсах (смыслах) і значеннях [11, 11-27]. Разом з тим існує невідповідність між значенням соціологічного теоретизування щодо колективної соціальної дії та її пояснення при вивченні електоральної поведінки, суспільних рухів та ін. і необхідністю переосмислення витоків і характеристик колективної соціальної дії в сучасних умовах. Особливого значення набуває врахування такого аспекту розгортання колективної соціальної дії, як її візуалізація.

Використання візуальних матеріалів в соціології має свою історію, яка узагальнена і проаналізована дослідниками [4; 7; 8]. Загалом візуальна соціологія на пострадянському просторі знаходиться на стадії формування теоретичної, термінологічної, методологічної бази [2], тоді як в західній соціології в цьому напрямку є значні напрацювання. Так, О. Сергеева за професійними уподобаннями поділяє соціологів на дві групи: до першої увійшли візуальні соціологи, які розробляють візуальні методи дослідження і розширюють їх використання в емпіричній соціальній науці (Маркус Бенкс, Річард Чалфен, Джон Грейді, Джон Вагнер та ін.); другу групу склали ті дослідники, які переважно інтерпретують візуальні репрезентації і пов'язані з постмодерністською теорією в гуманітарних науках, літературі, мистецтві, дослідженнях культури (Елізабет Чаплін, Сара пінк та ін.) [8, 141]. Напрацювання представників як першої, так і другої групи дослідників можуть бути використані при включенні візуального компонента у соціологічне вивчення колективної соціальної дії. Зокрема, мова йде про переваги і обмеження візуальної демонстрації кількісної емпіричної інформації (карти, графи, діаграми та інші форми візуалізації); удосконалення навичок спостереження через аналіз конструкцій зображень. Співвідношенню візуальної соціології і розвитку соціологічної уяви присвячена стаття М. Сьоміної та А. Ганжи, в якій

вони виділяють два підходи до викладання візуальної соціології: перший базується на поєднанні соціології і фотографії, а другий – на розвитку соціологічної уяви за допомогою методу включеного візуального спостереження. Ці автори наголошують на тому, що візуальні методи наразі є об'єктом як мистецтва, так і науки, тому формування візуальної культури актуально при підготовці фахівців з соціології [7]. Найбільш поширено в соціології використання фотографії як візуального зображення. П. Штомпка навіть розробив інтерпретативну схему для того, щоб уніфікувати вивчення соціальної дії за допомогою фотографування [9, 113].

Однак наразі дослідники вказують на “неоднозначність візуальних методів і їх постійний статус як об'єкта полеміки і дискусій”, а також на “неоднозначність самого ресурсу – з одного боку, це документ і фізичний об'єкт у просторі, а з іншого – візуальний образ і зображення, які мають деякий самостійний сенс і значення. ... Вивчення візуальних джерел включає весь набір їх можливого використання в якості ресурсу, об'єкта і основного сюжету дослідження в західних соціальних науках” [4, 82, 84, 88]. Систематика зображення до цього часу не усталена. Наприклад, Г. Беме запропонував виділяти такі види зображення: зображення як копія, як знак, як зображення, як засіб комунікації, як гіперреальність” [6, 72-77]. Загальний же висновок щодо використання візуальних компонентів в соціологічних дослідженнях такий: “Сьогодні для методологічних перспектив візуальної соціології найбільш важливі дві проблеми, які обговорюються: 1) взаємовідносини мови і зображення, 2) взаємозв'язок зображення і реальності” [6, 71]. Цей висновок поширюється і на вивчення візуалізації колективної соціальної дії.

В останні роки набули поширення такі поняття, як візуальна соціологія, візуальна культура, візуальні методи в соціальному (у т.ч. соціологічному) дослідженні. В той же час інституціоналізація візуальних досліджень сприймається науковцями неоднозначно, а візуальні дослідження колективних соціальних дій взагалі потребують більш чіткого методологічного і методичного обґрунтування.

Мета даної статті – визначити роль і специфіку візуального компонента у дослідженні колективної соціальної дії.

Коллективна соціальна дія є центральним питанням соціологічного дослідження систем дій, вона може розглядатися як організована і неорганізована дія групи, спрямована на захист інтересів, які вона поділяє. П. Штомпка використовує також поняття “спільна дія”, під яким розуміє мережу взаємодій між кількома суб’єктами, що знаходяться в одній і тій же ситуації [10, 85]. Спільна дія, звичайно, може бути як між індивідуальними, так і колективними суб’єктами, а колективна соціальна дія може характеризуватися різним рівнем спільності її учасників.

При візуалізації інформації щодо колективної соціальної дії, на наш погляд, доцільно враховувати такі моменти.

По-перше, візуальний компонент дозволяє фіксувати діяльнісні прояви колективної соціальної дії.

Починаючи з 60-х років ХХ ст. в теоретичній соціології затверджується концепція діяльнісного (діяльнісно-активістського) підходу до опису, пояснення і розуміння соціальної реальності (теоретики даного напрямку: Дж. Александер, М. Арчер, П. Бурдьє, Е. Гідденс, П. Штомпка, А. Турен, Т. Заславська та ін.). Сутність діяльнісно-активістського підходу, за В. Ядовим, полягає у наступному. 1. Відмова від ідеї “природно-історичних” закономірностей соціального прогресу на користь затвердження принципу “соціально-історичного” процесу, який не має жорстко заданого вектора, тому що вирішальну роль у сучасних суспільствах відіграють діяльні соціальні суб’єкти (agency), включаючи авторів наукових відкриттів, соціальні рухи, легітимні та інші лідери, маси звичайних громадян. 2. Цей підхід суттєво видозмінює, іноді “перевертає” уявлення про взаємовідносини між підсистемами соціо-культурного цілого. Соціологи прагнуть утримати чимало із класики минулого і початку ХХ ст., поєднати макро-системний і “мікро” (на рівні повсякденності) підходи до соціального аналізу. 3. Основні соціологічні категорії розглядаються “поліпарадигмально” [11]. Цей підхід взагалі більшістю сучасних соціологів вважається найбільш адекватним для опису, аналізу і розуміння сучасної динамічної соціальної реальності. Структурними елементами соціальної дії, за Т. Парсонсом, є: суб’єкт дії (агент); ціль дії; ситуація дії, до якої відносяться умови і засоби, що контролюються суб’єктом; нормативна орієнтація суб’єкта, тобто вибір між тими засобами, які придатні по відношенню до цілі в кожній даній

ситуації. За Т. Парсонсом, ці структурні елементи дозволяють раціонально описати дію як таку. У Т. Парсонса проблематика соціальної дії пов'язана з виділенням таких ознак: нормативність (залежить від загальноприйнятих цінностей і норм); волементаричність (тобто зв'язок з волею суб'єкта, яка забезпечує деяку незалежність від навколишнього середовища); наявність знакових механізмів регуляції. Дані міркування повною мірою можна віднести і до описового огляду колективної соціальної дії, який базується на діяльнісному підході.

Дослідження колективної соціальної дії за допомогою її візуальних проявів має значну перспективу саме при діяльнісному підході. Невипадково Розин В. М. у книзі “Визуальная культура и восприятие. Как человек видит и понимает мир” (2006) наголошує на тому, що бачення є феноменом діяльності, в якому наочно представлено союз візуальних вражень і візуального досвіду [5]. Соціолог все частіше починає мати справу з візуальною інформацією, що розширює пізнавальні можливості соціології. Візуалізація інформації, на думку Є. Бабосова, “дає можливість досліднику виявити різні конфігурації просторової і часової архітектоніки об'єктів, аналізувати поведінку нелінійних систем та їх динаміку і тим самим суттєво підвищує ефективність комунікаційних процесів” [1, 62].

По-друге, вивчення колективної дії стає більш продуктивним за умов наявності у дослідника соціологічної уяви. Остання дозволяє уникнути схематичності і абсолютизації раціонального при дослідженні всього розмаїття колективних соціальних дій. Мова і спосіб бачення об'єднує поняття “соціологічна уява”, яке представлено у класичній роботі Чарльза Райта Міллса (*Mills C.W. Sociological Imagination. NY., 1959*). Той, хто володіє соціологічною уявою, здатний розуміти, який вплив надає дія історичних сил на внутрішній стан і життєвий шлях людей. Воно дозволяє пояснювати, як в бурхливому потоці повсякденного життя у людей часто формується помилкова свідомість своїх соціальних позицій [3, 10]. Соціологічна уява, за Чарльзом Райтом Міллем, по-перше, це здатність пов'язувати власну біографію з історією, порівнювати себе з іншими; по-друге, дає можливість розрізнити такі поняття, як “особисті труднощі” та “суспільні проблеми”; по-третє, піднімає рефлексуючу людину над рутинністю повсякденності, забезпечує їй більш багате розуміння своєї індивідуальності, особливостей інших людей та соціального життя, в

якому їх задіяно. Три виміри соціологічної уяви: 1. Структурний вимір. Це уміння розуміти навколишнє соціальне середовище – структуру суспільства, її елементи, типи соціального порядку. 2. Історичний вимір. Це уміння бачити відмінності сучасного світу у порівнянні з минулими історичними епохами, механізмами зміни даного суспільства, способи “творення” історії, характерні для конкретної історичної епохи. 3. Людський вимір. Це здатність розуміти, які типи особистостей відіграють особливу роль у сучасному суспільстві на даному етапі, які йдуть їм на зміну, який відбір вони проходять і як формуються, який вплив на “людську натуру” має конкретне соціальне середовище.

Як представлено в соціологічній уяві візуальний обрис колективної дії? Оскільки концептуально це питання не розроблено, надамо авторське тлумачення цього поняття. Під візуальним обрисом ми розуміємо характеристики колективної соціальної дії, ідентифікація яких відбувається шляхом фіксації зовнішніх ознак, проявів колективної дії через їх зорове сприйняття. При соціологічному вивченні феномену колективної соціальної дії, процесу і механізму її розвитку звертають на себе увагу такі моменти.

По-перше, візуальний обрис може не відповідати її сутності, вводити в оману щодо причин, мотивів її ініціювання, задіяних в ній акторів та ін. Візуальний обрис колективної соціальної дії відображає значну частину її суттєвих характеристик, однак далеко не всі, що може спричинити викривлене, неадекватне сприйняття колективної дії в конкретному часопросторі. Це може також прокласти шлях до маніпулювання громадської думки щодо тієї чи іншої колективної соціальної дії, коли її візуальний обрис подається в переважно негативному або позитивному ракурсі, з акцентом на окремі зовнішні прояви її стану і динаміки.

По-друге, візуальний обрис колективної соціальної дії формується під впливом численних факторів, співвідношення між якими при дослідженні різних форм колективної соціальної дії може різнитися. Доречним, з нашого погляду, є питання про те, чим задається візуальний обрис колективної соціальної дії? Виходячи з конкретно-історичного характеру будь-якої соціальної дії, у т. ч. колективної, можна передбачити, що візуальний обрис визначається передусім часом, пануючими соціальними тенденціями, ідеологічними та політичними міркуваннями. Відомо, що, за

К. Мангеймом, інструментами колективних соціальних дій стають системи знань, що оформлюються в певні ідеологічні конструкції (в якості яких, до речі, можуть виступати ідеологічні гібриди). А соціально-символічна складова стримує або спрямовує колективні соціальні дії.

По-третє, візуальний обрис колективної соціальної дії формує ставлення до неї з боку оточуючих, мотивує індивідів, групи, спільноти на приєднання до колективних зусиль або, навпаки, відсторонення від них. Зрештою, соціальна база колективної соціальної дії так чи інакше може значно коливатися під впливом її візуального обрису (наприклад, такого, що надається мас-медіа).

Висновок. Дослідники вказують на перехід в сучасній соціології від концепції усталеності соціальних систем до концепції їх рухливості. У цьому випадку соціальний порядок представляється продуктом конструювання суб'єктами і результатом колективних соціальних дій. Зрештою, колективна соціальна дія може бути спрямована як на здійснення певних соціальних змін, так і на їх блокування. У конкретному часопросторі можуть одночасно бути представлені і візуально відтворені обидва види цих дій. Тоді досліднику в нагоді може стати компаративний аналіз колективних соціальних дій, виокремлення подібних дій у минулому, визначення особливостей їх візуалізації і наслідків їх візуального сприйняття.

У подальшому, на наш погляд, перспективним є вивчення специфіки використання “фотобачення” (фотографії) при дослідженні колективної соціальної дії, а також візуальної комунікації в колективній соціальній дії, що дасть змогу дослідити соціальні механізми розгортання різних форм колективної соціальної дії, у тому числі, у віртуальному просторі, де наразі особливо відчутною стає потреба розробки теоретичної моделі, яка б пояснювала нові характеристики колективних соціальних дій.

Література

1. Бабосов Е.М. Визуализация информации // Социология: энциклопедический словарь. – Москва: Книжный дом “ЛИБРОКОМ”, 2009.
2. Захарова Ю. Визуальная социология: фотография как объект социологического анализа // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2008. – Т. 11. – № 1.

3. Миллс Чарльз Райт. Социологическое воображение; пер. с англ. О.А. Оберемко. Под общ. ред. и с предисловием Г. С. Батыгина. – Москва : Издательский Дом NOTA BENE, 2001.
4. Печурин А.В. Визуализация социальных исследований: новые данные или новые знания? // Социологический журнал. – 2007. – № 3.
5. Розин В.М. Визуальная культура и восприятие. Как человек видит и понимает мир. – Москва : Комкнига, 2006.
6. Рождественская Е.Ю. Перспективы визуальной социологии // Социологический журнал. – 2008. – № 4.
7. Семина М.В., Ганжа А.О. Визуальная социология и развитие социологического воображения // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2008. – Т. 11. – № 2.
8. Сергеева О.В. Исследовательское поле визуальной социологии // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2008. – Т. 11. – № 1.
9. Штомпка П. Визуальная социология. Учебник. – Москва : Логос, 2007.
10. Штомпка П. Социология. Анализ современного общества. – Москва : Логос, 2008.
11. Ядов В. А. Современная теоретическая социология как концептуальная база исследования российских трансформаций: Курс лекций для студентов магистратуры по социологии. Изд. 2-е, исправл. и дополн. – Санкт-Петербург : Интерсоцис, 2009.

O. Khyzhnyak. The visual component in the study of collective social action

The authors specify the role of the visual component in the study of collective social action. It is proved that the study of collective action is more productive for the condition that the investigator has sociological imagination, which creates a visual record of various forms of collective social action. The author identified the benefits, weaknesses and opportunities analysis visualization of collective social action.

Key words: *collective social action, sociological imagination, visual record of collective social action.*

УДК 316.776.4

М. В. Сачок

ОПЕРАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ЕВАЛЮАЦІЙНИХ ПОНЯТЬ ТА ТЕРМІНІВ: СОЦІОЛОГІЧНИЙ ПОГЛЯД

Стаття присвячена огляду основних евалюаційних термінів, її форм та типів. Зроблено спробу виокремити соціологічну складову евалюації та віднайти відповідне її визначення.

Ключові слова: евалюація, оцінка, оцінювання, моніторинг, аудит, консалтинг.

За останні десятиліття в світі значно виріс інтерес до евалюації як до науки і як до практики вирішення соціальних та політико-економічних проблем. Про це свідчать такі факти як попит зі сторони держави на евалюацію деяких державних проектів і програм, зростання кількості професійних організацій з евалюації і моніторингу, введення учбових дисциплін у закордонних ВНЗ та державне підкріплення у вигляді відповідних законів та їх проектів.

У науковий дискурс в Україні евалюація вводиться останні кілька років. Хоча російські колеги тему оцінки піднімають вже починаючи з 2000 року. Оскільки дисципліна молода, її поява спричинює багато питань щодо характеру її природи та обґрунтованості в науковому дискурсі, а також прийомів, методів, контексту та перспектив застосування евалюації.

Мета нашої статті – зробити огляд основних термінів і понять, що стосуються евалюації, обґрунтувати/зрозуміти її наповненість.

До задач наукової роботи входить те, що ми намагатимемося пояснити суть терміну “евалюація”, співзіставити його з іншими, такими як “моніторинг”, “аудит”, “оцінювання” і аргументувати соціальну складову природи евалюації, щоб зрозуміти, наскільки правомірно вивчати цю спеціальність в рамках соціології.

З чого починається вивчення нової науки або практики? На наш погляд, з обґрунтування її актуальності, формування оптимальної дефініції та ретроспективного аналізу. Історії евалюації присвячені попередні роботи автора [6, 28-41; 7, 159-170]. В даній роботі ми пропонуємо зосередитись на термінології. Робота з термінологією має велике значення, оскільки розвиток науки, дискусії починаються з того

моменту, коли стає зрозуміло, про що, власне, йдеться мова. І навпаки, якщо сторонами не досягнуто консенсусу щодо регламентованості вживання того чи іншого терміну, продуктивної дискусії може не виникнути, а якщо і виникне, то, скоріш за все, вона заведе диспутантів у глухий кут.

Отже, найбільш уживаним терміном, що пояснює евалюацію є термін, М.К. Петтона: “Оцінка програми – це систематичний збір інформації про діяльність у рамках програми, її характеристики і результати, котрий проводиться для того, щоб винести судження про програму, збільшити ефективність програми і/або отримати інформацію для розробки майбутніх програм” [4, 27].

Евалюацію поділяють на два основні види – формативну та сумативну (підсумкову). Перша спрямована на зміцнення або покращення оцінюваного об’єкта шляхом ретельної перевірки кроків виконання проекту (якість виконання програми, оцінка організаційного контексту, персоналу, процедур, матеріалів тощо). Сумативна ж розглядає не процес, а наслідки реалізації проекту шляхом підсумування тих елементів, які мають місце після проведення програми. Завданням сумативної оцінки є виявлення впливу причинних факторів, а також витрат на об’єкт [8, 70].

Згідно стандартів евалюації Німецького евалюаційного товариства, існує чотири основні фундаментальні якості евалюацій: корисність, виконуваність, коректність, точність. Стандарти корисності мають забезпечувати направленість евалюації на чітко визначені наміри; виконуваність означає забезпечення реалістичного, добре продуманого планування і проведення евалюації; стандарти коректності стоять на заставі поважного і чесного відношення до учасників евалюації; точність евалюацій повинна забезпечувати збір і передачу достовірної інформації і достовірних результатів відносно даного предмета і задач [12].

Слід зазначити, що у ряді західних країн евалюація виділяється як окрема соціально-політична дисципліна. Європейські країни та США, Канада пропонують вивчення евалюації на магістерському рівні та на рівні Ph.D. [3, 172-183]. Таку методологічну близькість евалюації до соціології можна пояснити, по-перше, тим, що її проведення не обходиться без застосування соціологічних методів: “Професійні масштаби повинні визначатися науковими критеріями кількісного та

якісного соціального дослідження” [12]. Дослідження звітів, представлених різними евалюаційними компаніями, показує, що найбільш популярними методами при проведенні евалюацій є інтерв’ю, анкетування та фокус-групи. По-друге, евалюація є саме соціальним процесом і соціальною дією, соціальною інтеракцією [12, 59]. Підхід Л. Корпоровіча, Х. Сімонс, Р. Стейка, Е. Губи та І. Лінкольн є суто соціологічним, оскільки розглядає евалюаційний процес (evaluation intervention) у контексті соціального життя, що є на момент евалюації. Даний підхід акцентує увагу не тільки на соціальному, економічному, політичному контексті, а й на ефекті, який спричинює evaluation intervention у соціумі.

Предметне поле евалюації включає дослідження наступних проблем: розвиток керівництва (leadership development), освіти, служби (human services), навколишнє середовище, охорону здоров’я, зайнятість, сільське господарство (agricultural extension), мистецтво, карне правосуддя (criminal justice), програми бідності (poverty programs), транспортування, неподібності (diversity), керівництво до результатів (managing for results), представлення індикаторів (performance indicators), ефективна влада (effective governance), прогнозування (futuring) тощо [6, 36].

В результаті аналізу робіт з евалюації та робіт, де евалюація не є основним предметом вивчення, поняття “евалюація” можна класифікувати наступним чином. Слід спершу, на нашу думку, виділити терміни, що описують поняття взагалі, акцентуючи увагу на систематичності цього процесу:

“Оцінка програми – це систематичний збір інформації про діяльність у рамках програми, її характеристики і результати”. Згідно цього ж джерела, оцінювання є однією з функцій управління програмою і припускає як контроль за її ходом і результатами, так і отримання нового знання [4, 9].

“Оцінюванням називається систематична оцінка операцій та/або результатів програми чи політики у порівнянні з комплексом явних та неявних стандартів, з метою вдосконалення програми чи політики” [1, 25].

“Оцінка програми – це систематичний збір інформації про діяльність у рамках програми, її характеристики і результати, котрий проводиться для того, щоб винести судження про програму, збільшити ефективність програми і/або отримати інформацію для розробки майбутніх програм” [3, 114].

“Оцінка програми – це систематичний збір інформації для заздалегідь визначених користувачів із заздалегідь визначеними цілями з широкого кола питань, пов’язаних з програмою” [10].

“Евалюація – це процес систематичного збору і синтезу різних типів і форм даних з метою демонстрації цінності певної програми” [13].

“Оцінка програми – систематичне дослідження якості та переваг оцінюваної програми” [2, 54].

“Оцінювання – це дослідження відповідності запланованих цілей з отриманими результатами, а також отримання інформації про думку учасників щодо ефективності та якості нашої діяльності, наприклад, проведеного вишколу” [2, 54].

“Оцінювання – управлінська функція, яку застосовують періодично та селективно за потреби здійснити незалежну, системну й об’єктивну перевірку стану прогресу щодо досягнення чи відхилення від досягнення очікуваних результатів. Оцінювання...здійснюється в міру необхідності у відповідь на потребу глибшого й масштабнішого аналізу взаємозв’язку між проблемами та запитамі цільової групи (чи груп), на задоволення якої (яких) спрямована діяльність організації, та дизайном і станом впровадження програми (мета, очікувані результати, план заходів, результативність та ефективність використання наявних ресурсів тощо)” [5, 14].

Потім можна виділити так звані “поетапні” евалюації:

- *ex-ante evaluation*: Оцінка програми – процес визначення характеру отримання та збору такої інформації, яка б дозволила оцінити альтернативні рішення (D. L. Stufflebeam);

- *mid-term evaluation*: “Оцінка програми – детальне дослідження характеристики та переваг оцінюваної програми. Метою оцінювання є збір інформації щодо ефективності досліджуваного об’єкта з метою оптимізації його результативності, якості та справності його функціонування” (A. Fink);

- *ex-post evaluation*: Оцінка програми – процес, спрямований на визначення того, якою мірою заплановані цілі були дійсно реалізовані (R. W. Tyler).

Як видно з вищезазначених дефініцій, частина з них зосереджена на ефекті програми, частина – на процесі оцінки, решта – на попередній

оцінці. Для того, щоб стала більш зрозумілою природа евалюації, пропонуємо перейти до розгляду типів оцінювання, що вже згадувалися вище. Отже, виділяють три основні типи евалюації: 1) *ex-ante evaluation* – проводиться до початку проведення програми; 2) *mid-term evaluation* – проводиться в середині процесу введення програми; 3) *ex-post evaluation* – після закінчення періоду проведення програми. Дані типи оцінювання представляють собою різні області евалюації. Кожне з цих типів потребує свого методологічного набору інструментів дослідження.

У деяких джерелах знаходимо іншу типологію (в залежності від поставленого завдання):

1. Оцінювання послідовності дій/заходів: дає концептуальні відповіді на питання про логічну побудову програми (логічний взаємозв'язок між причинами й наслідками); дає концептуальні відповіді на питання щодо операційної логіки та послідовності дій у рамках програми. Оцінювання послідовності дій/заходів дає змогу оцінити правильність, послідовності етапів роботи та виявити рівень і характер впливу такої послідовності на ефективність та результативність програми.

2. Попереднє оцінювання операційної стратегії – здійснюється до початку реалізації програми. Воно допомагає зрозуміти, як взаємодіють окремі частини програми, як між собою, так і з ресурсами, необхідними на виконання програми. Таке оцінювання допомагає відповісти на запитання типу: чи достатньо людських ресурсів відповідної кваліфікації, необхідних для виконання складових частин програми? Чи своєчасно будуть надані фінансові, технічні й інші засоби для виконання програми згідно з графіком тощо. Крім того, таке оцінювання дає змогу визначити, чи відповідають цілі програми поточній ситуації (яка може змінитися з часом), чи правильно визначено обсяг ресурсів, необхідних для впровадження програми, тощо. Загалом таке оцінювання допомагає мінімізувати ризики.

3. Оцінювання процесу реалізації – дає детальну інформацію про те, чи відбувається реалізація програми згідно з планом, а також чи бенефіціари відчують і сприймають короткотермінові результати програми. Таке оцінювання доповнює зворотний зв'язок і тому допомагає керівництву.

4. Оцінювання шляхом дослідження окремих ситуацій (*case study*) – допомагає керівництву програми вчитися на “живих” прикладах через

вивчення вдалого й невдалого досвіду, щоби в подібних ситуаціях повторювати рішення або, навпаки, одразу шукати інші. В цьому разі сила рішення має вирішальне значення.

5. Оцінювання довготермінових ефектів програми, або оцінювання впливу – проводиться, як правило, через 3-7 років по завершенні програми з метою визначити реальний її (або сукупності програм) вплив на суспільство. За допомогою такого оцінювання виявляють справжні причиново-наслідкові зв'язки між поставленими цілями та досягнутими результатами.

6. Мега-оцінювання покликане об'єднати результати кількох оцінювань (короткотермінових, середньотермінових, довготермінових), відомих досліджень тощо стосовно певної тематики. При цьому, використовуючи загальні критерії та зводячи різноманітні дані, роблять висновок щодо надійності та дієвості отриманих результатів.

Існують також різні форми оцінювання. Вони відрізняються за метою та рівнем аналізу і можуть певною мірою збігатися. саме це є слабким місцем у спробі чітко відділити евалюацію від суміжних понять. Нижчезазначені терміни є складовими частинами евалюації:

а) Завчасне оцінювання (Appraisal): критична перевірка потенційної цінності (корисності) справи (наприклад, програми), здійснюване до моменту прийняття рішення щодо початку впровадження.

б) Моніторинг (Monitoring): постійне відстежування прогресу впровадження програми задля визначення відповідності планові та прийняття необхідних рішень щодо вдосконалення діяльності.

в) Критичний огляд (Review): періодичне або спеціальне, часто швидке визначення стану виконання програми, до якої не застосовують звичайного оцінювання. Критичні огляди, як правило, застосовують до операційних питань.

г) Обстеження (Inspection): загальна перевірка, покликана виявити слабкі місця та збої в роботі і запропонувати шляхи коригування.

д) Розслідування (Investigation): спеціальна перевірка заяви щодо порушення та забезпечення доказів для можливого судового переслідування чи дисциплінарного покарання.

ж) Аудит (Audit): визначення адекватності управлінського контролю для забезпечення: ефективного використання ресурсів; збереження

фондів; надійності фінансової та іншої інформації; відповідності чинному законодавству та політиці, чинним правилам; ефективності управління ризиками; адекватності організаційної структури, систем і процесів.

з) Дослідження (Research): системне вивчення, призначене для створення чи розвитку знань.

е) Внутрішнє управлінське консультування (Internal Management Consulting): консультаційні послуги, покликані допомогти керівництву запровадити зміни, викликані організаційними й управлінськими проблемами, та вдосконалити внутрішні робочі процеси.

Отже, з цього короткого огляду видно, що евалюація не зводиться лише до контролю над процесом, а являє собою комплексний підхід, що включає у себе функції аудиту, моніторингу, розслідування, критичного огляду тощо.

Найголовніша частина наших роздумів полягає у виведенні базового поняття евалюації, що “працює” на сьогоднішній день на Заході: “Евалюація – це супровід програми/проекту від початку і до кінця з метою завчасного виявлення дефектів її/його дефектів і їх коригування, тобто – з метою підвищення ефективності програми/проекту; головна місія евалюації – розвиток (development)” [11, 59].

Узагальнюючи все вищесказане, доходимо висновку, що питання понятійного апарату евалюації залишається відкритим. На це вказує велика кількість існуючих на сьогодні визначень евалюації, а також її форм та типів. Ситуація ускладнюється ще й тим, що дана дисципліна знаходиться на перетині філософії, соціології, антропології, психології, педагогіки і математики. А отже, унеможливорює формування чіткого визначення. Такий тісний дотик з іншими дисциплінами створює дуже строкатий ряд методів, проте, як уже зазначалося, на нашу думку, евалюація залишається найбільш близькою до соціології. Доведена ефективність застосування евалюації у західних країнах та в РФ, вимагає від нас перегляду, аналізу ролі оцінки у світі та можливого подальшого впровадження в Україні.

У наступних дослідженнях, присвячених евалюації, автором планується приділити більшу увагу методології даної дисципліни.

Література

1. Вайс К.Г. Оцінювання: методи дослідження програм та політики / пер. з англ. Р.Ткачука та М.Корчинської. Наук. ред. пер. О.Кілієвич. – Київ : Основи, 2000.
2. Інтерактивні методи навчання : навч. посібник / за заг. ред. П.Шевчука і П.Фенриха. – Щецін : Вид-во WSAP, 2005.
3. Коллоквиум “Оценивание программ и политик: методология и применение”: сборник материалов. – Вып. I / под. ред. Д.Б. Цыганкова. – Москва, 2006.
4. Оценка программ: методология и практика / под ред. А.И. Кузьмина, Р. О'Салливан, Н.А. Кошелевой. – Москва : Издательство “Престо-РК”, 2009.
5. Посібник з моніторингу та оцінювання програм регіонального розвитку / Лендбел М., Винницький Б., Ратейчак Ю., Санжаровський І. За ред. Санжаровського І., Полянського Ю. – Київ : К.І.С., 2007.
6. Сачок М.В. Американська евалюаційна школа: досвід вирішення соціальних проблем // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – Вип. 3 : збірник наукових праць. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010.
7. Сачок М.В. Евалюація як об'єкт наукової рефлексії // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – Вип. 4: збірник наукових праць. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011.
8. Blank R. Developing a System of Education Indicators: Selecting, Implementing, and Reporting Indicators. Educational Evaluation and Policy Analysis, 15 (1, Spring), 1993.
9. Evaluation System Documents // National Evaluation Unit, Department of Structural Policy Coordination, MRD. – Warsaw: 2008.
10. Horsch K. Interview With Michael Scriven // The Evaluation Exchange. Volume V, Number 2 & 3, 1999 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://www.org.subscribe/ee.php>.
11. Korporowicz L. Interactive aspects of evaluation process: between analysis and animation of social change // Evaluation in the Making. Contexts and Methods / Edited by Haber A., Szalaj M. – Warszawa: Polish Agency for Enterprise Development, 2009.
12. Selected Comments to the Standards for Evaluation of the German Evaluation Society / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://www.degeval.de>.
13. Wilde J., Sockey S. Evaluation Handbook, Evaluation Assistance Center-Western Region / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <file:///Users/morganenriquez/Desktop/untitled%20folder/BE020502.webarchi>.

M. Sachok. The operationalization of evaluation notions and terms: a sociological view. *The article deals with review of main evaluation terms, its forms and types. It is tried to outline sociological component of evaluation and discover its appropriate term.*

Key words: evaluation, assessment, monitoring, audit, consulting.

УДК 315.334

С. П. Крупнов

СПЕЦИФІКА ВЗАЄМОДІЇ ДЕРЖАВИ ТА СУСПІЛЬСТВА В КОНЦЕПЦІЇ “СИЛЬНА ДЕРЖАВА” І. О. ІЛЬІНА

У статті проаналізовано концепцію “сильної держави” І. О. Ільїна, яку автор розуміє через характеристику держави як інституту, який базується на культурних факторах суспільства, зокрема на релігії.

Ключові слова: сильна держава, релігія, правосвідомість, взаємодія держави та суспільства.

Пропонована стаття присвячена дослідженню специфіки взаємодії держави та суспільства в концепції “сильна держава” І. О. Ільїна. Мета цього дослідження полягає в аналізі своєрідної моделі взаємодії держави та суспільства у творчості російського вченого-філософа ХХ століття Івана Олександровича Ільїна. Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань:

1. Характеристика базових принципів при розумінні концепції взаємодії держави та суспільства.

2. Аналіз концепції правосвідомості І. О. Ільїна як характеристики нормативних основ, що визначають взаємодію держави та суспільства.

3. Характеристика й аналіз моделі “сильної держави” у творчості І. О. Ільїна.

І. О. Ільїн розробив оригінальну концепцію сильної держави, що характеризується взаємообумовленістю, взаємодоповненням, взаємозалежністю державної влади та суспільства. Учений, аналізуючи взаємодію держави та суспільства в Росії, також є представником даного культурного середовища, що в контексті соціокультурного підходу при аналізі взаємодії інститутів держави та суспільства, видається нам як особливо важливий факт. Таким чином, об'єктом нашого дослідження є аналіз держави та суспільства в роботах І. О. Ільїна. У даній розвідці предметом дослідження є аналіз концепції “сильної держави” в роботах І. О. Ільїна.

Творчість І. О. Ільїна є достатньо розробленою у наукових джерелах. Проте нами вперше здійснюється аналіз концепції “сильної держави” як соціального феномена сформованого через закріплення в системі права, на засадах базових принципів державного устрою, визначених І. О. Ільїним. Нами також вперше проводиться зіставлення теоретичних розробок І. О. Ільїна з теоретичними розробками інших видатних вчених із точки зору порівняння різних культурних, теоретичних шкіл, у цьому полягає актуальність нашого дослідження.

З початку ми ставимо перед собою завдання виявити базові принципи концепції Ільїна.

О. І. Ільїн з метою побудови гармонійної моделі державного устрою шукає основи цієї моделі в культурних феноменах. Основним принципом, за яким О. І. Ільїн будує свою концепцію “сильної держави”, є специфіка духовного розвитку російського суспільства, що виявляється в залученні суспільства до релігійних обрядів та традицій. Учений характеризує духовність суспільства як з точки зору кількості тих, хто бере участь у релігійному житті, так і з точки зору “якості” участі людини в процесі релігійних обрядів. При чому філософ визначає віросповідання не просто як умовну традицію, якої варто дотримуватись, а розглядає релігію як організацію, яка через чуттєве проникнення сприяє духовному, моральному зростанню особистості, отриманню релігійного досвіду. Розвиваючи тезу про обумовлення духовним розвитком суспільства гармонійного піднесення, І. О. Ільїн вказує на те, що духовність також може розвиватись неоднаково в різних суспільствах. Науковець ілюструє це через різні форми молитви. Ми можемо зробити висновок, що під тим, що Ільїн визначає як “духовність”, він розуміє не просто рівень, але направленість розвитку духовності суспільства, в свою чергу визначаючи суть і форму суспільних відносин. Духовність Ільїним розуміє як феномен культури, на підвалинах якої формується система правовідносин, в свою чергу обумовлююча взаємодію держави та суспільства. Те, що форми духовності, як і форми молитви можуть бути різними свідчить про індивідуальну форму суспільних відносин для кожної держави.

І. О. Ільїн характеризує сучасне йому російське суспільство як номінально духовне, тобто зі збереженням форми, але зниженням змісту. “У більшості люди зараз лише номінально християни, вони не розуміють

глибини своєї віри” [2, 56]. Науковець проводить паралель між духовним та суспільним розладом, зв'язуючи ці поняття й характеризує друге через перше, розповсюджуючи свій висновок і на взаємодію держави, і суспільства в цілому.

Характеристику суспільної системи Ільїна через її духовність, релігію можна порівняти з аналізом суспільства Макса Вебера в його творі: “Протестантська етика та дух капіталізму” [1, 132]. Для нашого дослідження особливо важливим є порівняння робіт І. О. Ільїна та Макса Вебера – двох яскравих представників різних культурних оточень, які вивчали суспільство за допомогою культурного феномену, а саме релігії. За допомогою цього зіставлення ми можемо простежити відмінності двох концепцій, підходів до розуміння взаємодії суспільства й держави на усвідомленні сутті й форми релігії як продукту культури.

Ільїн так само, як і Вебер, розуміє релігію як фундамент будівництва суспільних відносин. Важливим для нас є пізнання засад релігії цими двома вченими як основ, що характеризують сутність суспільних інститутів і їхню взаємодію. У аналізі Вебером протестантизму ми можемо виділити ряд рис, які виявляються основоположними характеристиками релігії. Бережливість учений розуміє як відмову людини від мирських задоволень, відмову від так званих “непотрібних” розтрат, де споживання здійснюється як необхідність мінімального задоволення потреб. Ощадність виражається в простому й стриманому споживанні продуктів і речей. Реалізація розуміється як ціль життя – виконання божого плану, котрий характеризується через успіх як важливе завдання людини, отримане від бога. Успіх розуміється як наслідок старанної роботи людини в своїй сфері, досягнення успіху означає реалізацію долі людини, реалізацію закладеного в долю божого плану, а людина, яка досягла успіху, визначається як божий обранець. У свою чергу при сполученні бережливості й намагання досягти успіху відбувається накопичення додаткового продукту – капіталу, котрий тільки зростає в процесі дотримування людиною протестантської етики. Що в підсумку і є наслідком виконання божого плану. Таким чином, якщо наслідком змісту життя людини є її реалізація як шлях до успіху, що є показником божої волі, то заважати обраній людині в реалізації її успіху – є гріх. У наслідок цього влада й держава повинні відігравати допоміжну

роль та зробити необхідне середовище задля реалізації особистості як здійснення божої волі. Таким чином, дотримання протестантської етики орієнтує людину на досягнення особистого успіху, самореалізацію.

У роботі “Аксіоми релігійного досвіду” І. О. Ільїн аналізує засади православної віри, які відрізняються від вказаних Вебером підвалин протестантизму, які можна узагальнити через ряд головних понять. “Прийняття рангу”, тобто прийняття людиною того факту, що нею керують, що вона зобов'язана підкоритись владі, яка стоїть над нею. Завдячуючи такому почуттю, яке реалізується в повсякденному житті, людина осягає вищість бога над собою: “тільки той чоловік, котрий приймає систему рангів може бути релігійним” [2, 74]. Більш того Ільїн, розмірковуючи над свободою й системою рангів, робить такий висновок: “...люди зробили помилку, відкривши, що система рангів лишає людину свободи. Вони тим самим вбивають принципи духовного розвитку” [2, 96]. Таким чином, Ільїн, вбачаючи сутність людського життя та життя суспільства (Ільїн ототожнює духовну сутність людини з духовною сутністю суспільства) в духовному, релігійному розвитку, вказуючи на виконання соціальними інститутами (як і у Вебера) функцій, узгоджених з релігійними принципами, на підставі підкорення в системі рангів, а в прийнятті цього підкорення чоловіком Ільїн бачить безпосередньо релігійний акт людини, в якому міститься духовний сенс: проводиться паралель між релігійним актом визнання божої влади над чоловіком та прийняттям світської влади над людиною в державі.

Важливим для аналізу предмету даної розвідки є розуміння цінності “свободи” в концепції Ільїна. “Свобода” характеризується вченим неоднозначно, вона співвідноситься з принципом відповідальності та прийняттям системи рангів. І розуміється з точки зору авторитарної системи (ідеальною формою правління за Ільїним, є монархія), в котрій влада монополізує право на державні, політичні рішення, але в той же час державна влада не втручається в суспільні відносини, особисту свободу громадянина. Таким чином, цінність свободи Ільїн розуміє ірраціонально через відмову людини (як здійснення релігійного акту покори) від політичної свободи, але придбання соціальної та духовної свободи.

Наступний основоположний принцип сутності православної релігії Ільїн визначає як “любов”. Із точки зору вченого, релігійний акт є

правильним, якщо вірянин емоційно переживає процес релігійного обряду. “Любов є істинним джерелом релігійності” [2, 202]. Любов є принципом, на підставі якого людина здійснює дію з прагненням до досконалості. І навпаки, за Ільїним, будувати релігію на основі страху – значить запобігти духовному розвиткові людини. Релігія – є чуттєвим процесом, ірраціональним та індивідуальним. У іншому контексті, за Вебером, процес релігійного служіння розуміється як осмислене, раціональне дійство, яке диктує людині ряд норм і правил, яких він повинен дотримуватися. Розуміння релігії за Вебером і розуміння релігії за Ільїним розрізняється навіть у ступені свободи людини за відношенням до релігійного процесу та навіть в більшій індивідуалізації вираження релігійного процесу в концепції Ільїна. Власне почуття в концепції Ільїна ми можемо співвіднести з раціональністю в концепції Вебера як базові засади в розумінні релігії й, таким чином, як базові компоненти двох культур.

Отже, ми позначили ті культурні підвалини, на яких Ільїн будує форму соціальної взаємодії державної влади й суспільства. Далі ми хочемо проаналізувати як ці культурні основи виражаються в системі правовідносин як нормативного закріплення взаємодії державної влади та суспільства.

За допомогою аналізу концепції правової системи Ільїна можливо зрозуміти сутність та характеристику концепції вченого “сильна держава”, охарактеризувати систему прав та обов’язків. Аналіз правової системи дозволить нам зрозуміти як базові принципи культури (релігії) в концепції Ільїна реалізуються в системі права, та в подальшому охарактеризувати взаємодію суспільства та державної влади.

Засади концепції права знаходяться в культурі, релігії (як вже було сказано раніше), оскільки Ільїн висуває тезу про деградацію духовності в суспільстві, то такі ж висновки він робить і, коли говорить про правову систему, характеризуючи її як: “Сліпу, корисну, та безпринципну правосвідомість”, яка “керує життям людини”, “правосвідомість людини викривилась” [3, 68].

У концепції вченого право розуміється та існує у соціальній системі не як система заборони, та обмеження свободи, заснованої на небезпеці перед покаранням, а як свідоме визнання людиною цієї системи, яка

носить у собі також релігійний акт самообмеження людини, і таким чином за допомогою прийняття людиною правова система стає легітимною.

Таким чином, Ільїн виводить одне з головних завдань такої системи права як: “звільнення себе від рис які характеризують душу раба” [3, 95], в той же час підкреслюючи, що це не так вже й просто: “Ніяка правова або політична реформа не зможе переробити психіку раба” [3, 95], цього потребує певний рівень розвитку суспільства. Розвиваючи цю думку, Ільїн раціоналізує принцип подолання рабського права через освідомлення того, що покірність раба принизлива також і для його господаря. У цьому Ільїн також бачить початок правосвідомості.

Важливим висновком, який характеризує принцип права є логічний підсумок того, що провина людини полягає не в порушенні системі права, а в мотивах, які спонукали особу порушити правову систему. Таким чином, людина може формально не порушувати правової системи, але діяти, керуючись намірами, які порушують систему права. Тут Ільїн вказує на властиві кожній правовій системі слабкі місця, котрі визначаються тим, що формально їх не можна повністю виписати, і як наслідок довести до абсолюту таку систему законів, котрі б на підставі людських дій повністю регулювали та карали правопорушення. Ця теза вченого відтворює протиріччя правової системи російського суспільства з базовими цінностями культури. І вказує на те, що право, засноване лише на порушенні правових норм (раціональне), не відповідає основному чинникові культури російського суспільства, заснованого на почутті. Учений, обґрунтовуючи об’єктивність своєї критики, наводить для прикладу прислів’я: “Від тюрми та від сурми не зарікайся”, яке трактує як народну констатацію того, що кожна людина може бути визнана винною, якщо правова система не врахує мотивів вчиненої дії як підстави визнання правопорушення.

У цілому в концепції вченого право ґрунтується на системі природного права. У свою чергу влада ґрунтується на підвалинах права. Виходячи з цього вчений у своїй правовій концепції випишує 6 аксіом на підставі яких повинна формуватись влада.

1. Верховна влада не може належати нікому, окрім правового повноваження. Учений має на увазі, що влада може здійснювати свою

діяльність на підставі врахування принципів природного права. Ця підстава обумовлює взаємну підтримку влади та суспільства.

2. Державна влада в межах політичного союзу повинна бути єдиною. У своїй концепції Ільїн наголошує на тому, що розділення влади є фактором, який робить владу слабшою. А багатопартійність ділить суспільство на різні соціально-політичні групи, тим самим послаблюючи його.

3. У владі повинні бути найкращі люди. Ця теза означає те, що до влади повинні проникати люди на підставі відбору найкращих, тобто професіонали. Також вчений вказує на недосконалість демократичної системи, яка базується на всенародному виборчому процесі й, таким чином, до влади потрапляють далеко не найкращі, не професіонали, а демагоги.

4. Політична програма включає лише ті цілі, які ведуть до загального інтересу. По-перше: держава та суспільство як єдине ціле, що йдуть одним шляхом і відображають один одного. По-друге: ціле розуміється як єдність його частин, тобто вчений вважає, що те, що потрібно людині, потрібно й усьому суспільству.

5. Програма влади може включати в себе тільки міри та реформи, що можуть бути здійснені. У цьому Ільїн вбачає принцип щирості та відкритості дій влади, що благотворно відображається на взаємовідносинах влади зі суспільством. Що також є дуже доречним при аналізі взаємодії держави та влади в сучасному суспільстві.

6. Державна влада принципово зв'язана з розподільчою справедливістю, вона має право відступити від неї тоді, коли цього потребує підтримка національно-духовного та державного буття народу. Тобто влада забов'язана регулювати соціальні конфлікти. А також має підстави проводити “жорстку політику”, якщо цього потребує збереження держави. На підставі цієї тези, вчений також вказує на недоліки демократичної системи як прояви “влади натовпу”.

У цілому в концепції правовідносин вченим представлені базові принципи, на яких автор будує концепцію “сильної держави”, де взаємодія між державою та суспільством характеризується на підставах “служіння та вільної лояльності” відповідно.

Нами були розглянуті засади концепції Ільїна відносно до суспільства. Проаналізована їх реалізація у правовій системі суспільства. Наступним

завданням нашої роботи є визначення реалізації цих підвалин у системі соціальної взаємодії між державою та суспільством, і виявити як це виражається в розумінні моделі взаємодії держави та суспільства.

Ільїн виділяє державну аксіому, згідно з якою влада є “вольова влада”. Тому слабку владу вчений розуміє як самообман, та обман, соціально безсила влада є джерелом розпаду держави. Тому організуючий у Росії слабку владу підриває буття руської держави що є початком її розпаду. І.О. Ільїн вважає, що російська державна влада або буде сильною, або її не буде взагалі.

Проте сильна влада в задумці І.О. Ільїна не є тим самим – ні бюрократичною, ні централізованою, ні воєнною, ні поліцейською. Безперечно: найлегше створити сильну владу на вище означених засадах. Але саме цих спокус, цих легких шляхів – можна і слід уникати. І.О. Ільїн, вже традиційно, виділяє підвалини тепер вже сильної влади. Перша основа цієї сили – духовно-психічна: владі потрібен вольовий заряд, розуміння своєї сили, усвідомлення своєї правоти та свого покликання, відсутність страху перед масою, наявність творчого, національно-ідейного задуму. Друга основа – політико-дипломатична: незалежність влади від міжнародного або окупаційного тиску; незалежність влади від закулісних угруповань. Третя основа – вірність своєму курсу. Звідси - всенародне визнання, яке буде тільки зростати. Четверта основа - це мистецтво імпонувати, політичний такт. П'ята основа – це наявність достатнього, вірного та предметно діючого примусового (поліцейського, військового та судового) апарату. Шостою основою сили є формально-державний устрій влади. Маємо на увазі те, що сильна влада в концепції І.О. Ільїна вільна від внутрішніх протиставлень, верховна влада якої не протиставлятиметься ніяким іншим органам, усі протиріччя шкідливі, бо підривають силу влади. Влада належить голові держави, котрий очолює законодавчу, виконавчу, судову, воєнну владу. Згідно з цим верховну владу розуміють не як підкорену народу, або законодавчій владі, а як “самостійну правову творчу реальність, що перебуває на чолі держави”, яка очолює весь устрій держави [4, 38].

Сильна влада економить в часі, в просторі, в енергії, у складі осіб і в структурі установ. У своїй концепції І. О. Ільїн висуває проблему виокремлення кращої меншості з народу. І. О. Ільїн вказує на те, що навіть

в демократії влада належить меншості. Демократія не є самоцінністю, вона не забезпечує сама по собі ні цілності держави, ні міцності правопорядку, ні соціальної справедливості, ні національного духовного розквіту. Демократія є формальним механізмом залучення мас у відправлення влади. Це має свої негативні наслідки та велику небезпеку. Демократія на Заході рятується саме своїми протидемократичними корективами. Демократія є або засобом для відбору та оновлення якісної верстви політиків або ж, якщо вона цього завдання не вирішує, вона є початком розпилення, необґрунтованого кар'єризму та безпредметного честолюбства, початком розпаду та загибелі. Насправді, править не більшість, а меншість. Основне завдання полягає в тому, щоб ця меншість виокремилась правильно та забезпечено. Демократія ж завжди лишається стабілізацією державного розпаду.

І.О. Ільїн виділяє дві переваги демократичного ладу, перше: формування уряду в процесі народної самодіяльності та залучення до правлячої меншості співчуття й підтримка зі сторони більшості, яка її обрала. Цьому протистоять існуючі недоліки демократичного ладу, а саме: втягування мас у самодостатнє політиканство та зв'язана з цим розтрата сил; всебічне голосування, яке І.О. Ільїним виявляє як нерозумне; підміна публічних проблем приватно-правовими питаннями та інтересами; переоцінка голосування як засобу вирішення політичних питань, підміна народу сукупністю даних виборців. Саме ці недоліки не влаштовують І.О. Ільїна під час аналізу демократії як форми політичного устрою. На думку І.О. Ільїна, треба шукати нові способи виокремлення до влади кращої меншості, при якій вільна лояльність суспільства здійснювалась би вільно та міцно. І.О. Ільїн вважає, що для цього треба змістити в народній свідомості центр тяжіння з політики на життя духу, на будівництво життя, культури, праці та продукту. Політика потребує від людини високої кваліфікації, дуже шкідливо та безглуздо втягувати до неї всіх. Вона потребує знань, волі, організаційних здібностей, такту, досвіду. Важливим висновком вченого з точки зору розуміння сутності державного ладу "сильна держава" є розуміння того, що державний інтерес не є сумою всіх рівнодіючих, усіх особистих та класових інтересів з одного боку, а з іншого неправильним є те твердження, що, кожна людина краще знає та розуміє свій інтерес взагалі й політично-державний інтерес

безпосередньо. У цілому, виходячи з вище сказаного, І.О. Ільїн робить спроба “відчистити” сферу політики і внаслідок цього відзначені ним принципи ми можемо розглядати як вказування на фактори, за допомогою яких політика забруднюється.

На даному етапі аналізу для нас представляється найбільш продуктивним і наочним розкриття сутності розуміння взаємодії між державою та суспільством у концепції Ільїна через порівняння принципів суспільного договору Ільїна та Руссо.

І. О. Ільїн вказує на необхідність сильної влади, так як тільки сильна влада здатна здійснити політику й керує державою, зберігаючи стабільність в державі і перешкоджаючи руйнівним силам у державі. Ільїн розглядає процес утворення держави через укладання суспільного договору, посилаючись на Руссо, але якщо в Руссо кожний громадянин повинен брати участь в управлінні державою й тим більше може бути змушений до цього, то в розумінні Ільїна процес утворення держави відбувається через акт віддання народом своїх повноважень государю та характеризується актом самоприборкання зі сторони народу, “приборкання свого особистого Я”. У принципі, не дивлячись на те, що Ільїн так само як і європейські вчені вказує на необхідність принципів свободи, рівноправності, верховенства закону в суспільстві, в той самий час його концепція взаємодії держави та суспільства багато в чому відрізняється від розуміння взаємодії в європейській традиції, де головна роль у відносинах між державою та суспільством віддається суспільству. Ільїн хоч і розрізняє ці соціальні інститути, але в той же час розглядає їх взаємодію на підставі взаємодоповнення та взаємозалежності, і розкривається у формі “служіння та свободної лояльності” [4, 53].

Сильна держава Ільїна має форму монархії, хоча вчений і не відкидає інші форми керування у державі, але визначає монархію як найбільш сприятливий тип правління. З одного боку сила держави в концепції І.О. Ільїна розуміється як сильна влада, але сила цієї влади характеризується не стільки авторитарними методами регулювання владою суспільства, скільки єдністю в самій владі, а також єдності влади та суспільства.

Таким чином ми можемо зробити наступні основні висновки виходячи з аналізу даної концепції.

По перше, І.О. Ільїн з метою побудови гармонійної моделі державного устрою шукає основи цієї моделі в культурних феноменах.

По друге, релігія є базовим чинником, на якому вчений будує концепцію “сильної держави”.

По третє, засадами гармонійної взаємодії держави та суспільства за Ільїним, є моральність і духовність, на відміну від законності, котра є основоположним принципом взаємодії держави та суспільства в європейській традиції.

По четверте, концепція правовідносин вченого ґрунтується на системі природного права, що обумовлює певну ступінь свободи в концепції вченого “сильна держава”.

По п'яте, сила держави в концепції І.О. Ільїна розуміється як сила влада, але сила цієї влади характеризується не стільки авторитарними методами регулювання владою суспільства, скільки єдністю в самій владі, а також єдності влади та суспільства.

Отже, ми окреслили концепцію І.О. Ільїна “сильна держава”, яка є одним із різновидів взаємодії між державою та суспільством, які ми будемо вивчати в наступних дослідженнях.

Література

1. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма. – Москва : Праксис, 2003.
2. Ильин И.А. Аксиомы религиозного опыта. – Москва : “Русская книга”, 2002.
3. Ильин И.А. О сущности правосознания. – Москва : “Русская книга”, 1994.
4. Ильин И.А. Основы государственного устройства, проект основного закона России. – Москва : “Русская книга”, 1996.
5. Ильин И.А. Советский союз не Россия. – Санкт-Петербург : “СПб”, 2006.
6. Лисица Ю.Т., Ильин И.А. Историко-биографический набросок // Собрание сочинений: в 10 т. т. 1. – Москва : “Русская книга”, 1998.

S. Krupnov. The specificity of cooperation between the state and the society within the conception of the “strong state” by I. Ilyin

This article is devoted to the analysis of concept “Strong state” of I.A. Ilin. This concept is understood by the author through description a state as an institute, which is based on the cultural factors of society, in particular on religion.

Key words: *strong state, religion, feeling for law and order, interaction of state and society.*

УДК 316.48: 159.922.4

І. В. Данилюк

ДЕТЕРМІНАНТИ МІЖЕТНІЧНИХ КОНФЛІКТІВ: ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕОРІЇ

Розглянуто і проаналізовано мотиваційні, ситуативні та когнітивні теорії конфлікту.

Ключові слова: *психологія міжетнічних конфліктів, теорії конфлікту.*

Щоб не знищити цей світ, ми повинні
теперішнім керувати з майбутнього.

К. Бурихтер

Під *етнічним конфліктом* розуміють будь-яку конкуренцію між етнічними групами – від реального протиборства за володіння обмеженими ресурсами до конкуренції соціальної – у всіх випадках, коли його суб'єктами стають групи людей, що ототожнюють себе за етнічними характеристиками.

Причини міжетнічних конфліктів повинні розглядатися у рамках більш загальних теорій. Майже всі психологічні концепції явно чи приховано враховують соціальні причини міжгрупових конфліктів і причини соціальної конкуренції та ворожості, які проявляються в діях та уявленнях. В англійській мові є два різні слова на позначення двох видів причин: “*reason*” (те, задля чого відбувається конфліктна дія, ціль дії) і “*cause*” (те, що призводить до ворожих дій або міжгрупової конкуренції) [6].

Зазвичай психологи не сумніваються в наявності *reason* у всіх або більшості міжгрупових конфліктів, але ці конфлікти інтересів, несумісних завдань у боротьбі за обмежені ресурси, залишають для вивчення представникам інших наук. А самі як *cause* розглядають ту чи ту психологічну характеристику.

На сьогоднішній день можна говорити про мотиваційні (А. Бандура, Л. Берковіц, К. Лоренц, В. Мак-Дугалл, Е. Міллер, Ф. Перлз, З. Фройд), ситуативні (М. Шериф) та когнітивні (М. Білліг, Г. Таджфел, Дж. Тернер) теорії конфлікту.

У мотиваційному підході вирізняють дві основні концепції пояснення агресивної поведінки людини, яка призводить до виникнення міжгрупових конфліктів: біологізаторську й соціологізаторську.

Прихильники біологізаторської концепції (К. Лоренц, В. Мак-Дугалл, Ф. Перлз, З. Фройд) розглядають агресивність як один із атавізмів, який успадковано від примітивних предків, за такої думки значення соціалізації людини фактично ігнорується.

Автор однієї з перших соціально-психологічних концепцій В. Мак-Дугалл приписав прояв колективної боротьби “інстинкту забіякуватості” [15]. Подібний підхід називають гідравлічною моделлю, адже агресивність не є реакцією на подразнення, просто в організмі людини наявний певний імпульс, зумовлений його природою. Мак-Дугалл порівнював інстинкти людини з газовим балоном, із якого постійно вивільнюється отруйна речовина. Його підтримував відомий психіатр Ф. Перлз, стверджуючи, що накопичена агресивна енергія, подібно до води, яка стримується греблею, нестримно прагне вирватися назовні [4].

З. Фройд також дотримувався гідравлічної моделі психіки: що менше агресивність вихлюпується зовні в деструктивних актах, то сильніший її тиск на психіку індивіда і більшою є ймовірність, що цей потяг прорве всі загати і виявиться в актах невмотивованого насильства. Оскільки агресивність властива людській природі, жодними суспільними реформами не можна приборкати насильство.

В описі міжгрупових відносин і насамперед міжгрупової агресії Фройд багато запозичив у Г. Лебона та В. МакДугалла. На його думку, ворожість між людьми неминуча, адже конфлікт інтересів у принципі вирішується тільки за допомогою насильства. Людині властивий деструктивний потяг, який спочатку спрямований усередину (потяг до смерті – *Tanatos*), але потім спрямовується на зовнішній світ, отже, він є сприятливим для людини. Ворожість сприятлива і для залучених у неї груп, адже створює почуття стабільності, спільності в цих групах. Саме добродійність

ворожості для людини, групи й навіть об'єднань груп призводить до неминучості насильства.

Механізмом формування ворожості до “чужих” і прихильності до “своїх”, як стверджує Фройд, є комплекс Едіпа, іманентне розгортання якого триває не тільки в дитячому, а й дорослому віці. Як відомо, згідно з концепцією Фройда, дитина відчуває до батька водночас і любов, і ненависть. Амбівалентність емоційних відносин раннього дитинства переносять згодом на соціальну взаємодію: любов до батька трансформується в ідентифікацію з лідером групи, а також з членами групи, які мають подібну ідентифікацію, ненависть і агресію переносять на аутгрупу.

Подібно до того, як у дитячому віці любов і ненависть до батька є взаємопов'язані, взаємозалежні, не можливі одна без одної детермінанти психічного розвитку особистості, інгрупова згуртованість, з одного боку, і аутгрупова ворожість – з іншого, стають так само взаємопов'язаними, не можливими одна без одної детермінантами соціальної взаємодії.

Отже, аутгрупова ворожість є головним засобом підтримання згуртованості й стабільності групи.

Поставлені Фройдом проблемні питання перебувають у центрі уваги етологів, психологів, соціологів тощо. Агресивність, безперечно, не зводиться повністю до впливу соціального середовища, вона виявляється у всіх видів тварин, відіграє значну роль у багатьох формах психічних порушень, не кажучи вже про соціальні прояви агресивності.

Представники другої концепції (В. Холличер, Е. Фромм та ін.), опонуючи біологізаторам, стверджують, що інститут взаємовбивства існує тільки з часів неоліту (10 тис. років) і є не вродженою, а суспільно “навченою” формою людської поведінки – війною. Ведення війни, на їхню думку, не є біологічно детермінованою дією, воно не закладене в натурі людини. Історія говорить про відсутність у первісному суспільстві “війни всіх проти всіх”. Так, навіть наскельний живопис не закарбував жодного епізоду, який би відображав зіткнення між людьми.

На противагу інстинктивістам (К. Лоренц, В. Мак-Дугалл, З. Фройд), теорія “соціального научіння” Бандури постулювала закономірність научіння агресивних видів поведінки через безпосередній досвід індивіда. Як один із чинників, які негативно впливають на механізми, що

стримують агресію, перетворюють насильство на звичний зразок дій людини й спотворюють її уявлення про реальний світ, учений визначив засоби *mass media* як засіб символічного моделювання. Наприклад, він виявив, що діти, які спостерігали агресивну поведінку дорослого, здійснювали більше агресивних актів, аніж діти із контрольної групи, яка взагалі не мала досвіду спостереження за моделлю, й, порівняно з контрольною групою дітей, відтворювали більше реакцій, які були докладною імітацією поведінки моделі. Діти, які спостерігали за поведінкою неагресивного дорослого, здійснювали набагато менше агресивних реакцій, аніж контрольні суб'єкти.

В усіх переглянутих теоріях, які відносять до мотиваційних, відбувається протистояння двох немовби діаметрально протилежних позицій. Інстинктивістська позиція зводить усе руйнівне в людині до досвідомого, докультурного, тваринного первня, інша – біхевіористська – виводить деструктивність із соціального середовища.

Е. Фромм запропонував поєднати їх у контексті біосоціального існування людини: маючи біологічні корені, агресивність одночасно зазнає певної трансформації під впливом соціальних умов [9]. Головну проблему психології індивіда він убачає у специфіці його ставлення до світу, а не в задоволенні або фрустрації тих чи тих інстинктивних потреб. Хоч такі потяги, як голод, спрага тощо, – спільні для всіх людей, проте потяги, які спричиняють відмінності в людських характерах (наприклад, любов, ненависть, прагнення до володарювання і т. ін.), є продуктами соціальних процесів. Суспільство виконує не тільки функцію пригнічення людської психіки, а й функцію творчу. Природа людини, її пристрасті – продукти культури, досягнення історії.

Фромм критикує розуміння агресивності як у інстинктивізмі (окремі тези вчення К. Лоренца, В. Мак-Дугалла, З. Фрейда), що трактує її як незмінний чинник психічного життя, який, заданий біологічно, має тенденцію до накопичення й шукає розрядки в деструктивних поведінкових актах, так і в біхевіоризмі [18], що розглядає агресивність тільки в контексті візуальної поведінки, виключаючи з аналізу цілісну людську особистість.

Фромм також розвиває теорію Фрейда щодо суперечності між Еросом і деструкцією, між тим, що споріднене з життям, і тим, що споріднене зі

смертю. Інстинкт смерті є злякисним феноменом, який починає панувати тою мірою, в якій Ерос не може розгорнути своїх потенцій. Тому Фромм заперечує Фройдю: він вважає інстинкт смерті психопатологічним проявом, який не корениться в людській біології, тільки життя – єдина вихідна сила. Інстинкт життя створює первинну потенцію в людині, інстинкт смерті – вторинну. Первинна потенція розвивається за того випадку, коли є належні умови для життя. Якщо життєві сили фрустровані, з'являються некрофільські тенденції, які починають домінувати [9].

З огляду на це Фромм вирізняє два види агресії (доброякісну та злякисну) і робить наголос на тому, що вони виконують дві різні функції: адаптивну й руйнівну. Це розрізнення між біологічно адаптивною та біологічно неадаптивною формою агресії дає змогу усунути плутанину у трактуванні поняття “агресія”. Ті, хто виводять людську агресивність із самої родової сутності людини, змушують своїх опонентів, які не хочуть зовсім розлучатися зі сподіванням на мирне життя, применшувати масштаби людської жорстокості. І ці адвокати-миротворці, стверджує Фромм, нерідко висловлюють оптимістичні прогнози розвитку людства. Якщо розмежувати агресію на оборонну й злякисну, то така необхідність зникає. Тоді припускають, що злякисна частка агресії не є вродженою, а отже, вона не може вважатися невикоріненою. Така агресія не є біологічно адаптивною і не покликана захищати вітальні потреби людини. Щоправда, критерій розрізнення доброякісної й злякисної агресії залишається невиразним, адже сфера вітальних потреб у людини значно ширша, ніж у тварин, і включає не тільки фізичні, а й психічні умови.

Доброякісна (оборонна) агресія бере початок у світі людських інстинктів, злякисна вкорінена в людському характері, пристрастях, за якими приховано спонукання аж ніяк не природного, а екзистенціального походження.

Таким чином, корені всіх проявів агресивності й насильства фундатори мотиваційних концепцій шукають в індивідуальній психології, в суб'єктивності світу людини.

З принципово інших теоретичних позицій підходить до проблеми міжгрупових конфліктів американський учений Музафер Шериф [17]. Л. Росс і Р. Нісбетт стверджували, що дослідження Шерифа, які вважають

класичними в американській соціальній психології, нав'язано ідеями найвидатнішого ситуаціоніста XIX ст. Карла Маркса, для якого засадничим у концепції було те, що не свідомість людей визначає їх суспільне буття, а, навпаки, суспільне буття визначає свідомість [5].

Джерела міжгрупової ворожості Шериф убачає в об'єктивному конфлікті несумісної мети та інтересів взаємодійних груп, неминучому за ситуації конкурентної взаємодії представників цих груп. Це єдиний конфлікт серед міжгрупових конфліктів, причину якого – *reason* міжгрупової ворожості (реальний конфлікт інтересів) – розглядають одночасно й як *cause*.

Експерименти Шерифа, здійснені в середині 50-х років XX ст. в американському містечку Робертс Кейве, у літньому таборі для підлітків (11 – 12 років), дали змогу виокремити вплив ситуації на прояви людиною агресії стосовно інших (людей, груп, племен). Експерименти Шерифа, що стали хрестоматійними, по-перше, проведено на реальних, а не на штучно створених лабораторних групах, а по-друге, ці дослідження були лонгітюдними.

Головною метою дослідження було вивчення впливу міжгрупової взаємодії (кооперація або конкуренція) на спосіб взаємовідносин між групами й усередині груп. Адміністрація табору спеціально організовувала взаємодію між групами підлітків так, щоб вона мала виражений характер змагання, в якому тільки одна із груп могла здобути перемогу. Дослідники планували діяльність груп таким чином, щоб у них розвивалася внутрішньогрупова згуртованість, визначалися групові ролі, зокрема лідерські, норми, правила поведінки й санкції проти тих, хто їх порушує. Завершення формування груп визначили за тим, що діти починали усвідомлювати себе як єдине ціле.

Саме ж формування груп в експерименті здійснювали по-різному. В одному випадку на першому етапі, після приїзду підлітків у табір, їхню діяльність було організовано так, щоб хлопчики мали змогу самі встановлювати дружні стосунки. На другому етапі підлітків поділили на дві групи, з метою руйнування дружніх зв'язків, які склалися під час знайомства. Водночас спостереження за підлітками показали, що в стосунках між представниками різних груп до початку конкурентної взаємодії між ними були відсутні прояви ворожості. Третій етап полягав у

низці змагань, де одна група ставала беззаперечною переможницею, а інша зазнавала поразки. Міжгрупові змагання на цьому етапі вели до соціально-психологічних ефектів, які безпосередньо стосуються міжгрупових конфліктів.

У другому випадку в експерименті не було “чистого” першого етапу, адже підлітки приїздили у табір уже заздалегідь поділеними на дві окремі групи. У цій ситуації деякі прояви міжгрупової ворожості, зокрема відмінності в атитюдах стосовно “своїх” і “чужих”, відзначено на самому початку спільного проживання в таборі, тобто за відсутності конкурентної взаємодії між групами. У цьому експерименті дослідники додали ще один етап: конкурентні групи ставили у проблемну ситуацію, подолання якої потребувало об’єднання зусиль обох груп (несправність водогону чи вантажного автомобіля, яким привозили продукти). На цьому етапі дослідження зафіксовано зниження міжгрупової ворожості; часткове відновлення або створення нових дружніх відносин всупереч рамкам групового членства, хоча сліди попередньої міжгрупової ворожості не було ліквідовано повністю.

Згідно з результатами досліджень Шерифа, головною причиною виникнення міжгрупових конфліктів є спосіб взаємодії між групами (кооперація або конкуренція). Було переконливо встановлено, що як інстинкти, так і принципи поведінки, засвоєні в родині, можуть відступати на задній план, якщо життєва ситуація зумовлює конкуренцію або кооперацію між групами. Період, в який проводилися дослідження Шерифа, характеризувався прагненням перевірити всі теоретичні концепції минулих часів. Як правило, виявлялося, що академічні кабінетні теорії не витримували випробувань реальним життям і були слухними лише почасти. Однак і відкидати їх не можна, оскільки ці описи дають змогу зрозуміти та об’ємно уявити композицію причин і стимулів тої чи тої поведінки людини стосовно інших.

Працями Шерифа започатковано принципово новий підхід до дослідження міжгрупових відносин, коли джерела міжгрупової ворожості чи згуртованості шукають не в індивідуальних мотиваційних чинниках, а в характеристиках самої міжгрупової взаємодії.

Водночас концепція Шерифа виявилася однобічною, адже вона не може пояснити численних фактів прояву зовнішньогрупової ворожості й

упередженості в оцінках своєї й чужої групи, які виникають за відсутності об'єктивного або реального конфлікту інтересів (об'єктивного в тому сенсі, що лише одна з груп могла стати переможницею за рахунок іншої) й загалом попереднього досвіду міжгрупової взаємодії. Ця концепція залишає поза розглядом не менш суттєві для розуміння цих феноменів внутрішні (когнітивні й емоційні) процеси.

Представники когнітивістського напрямку (М. Білліг, Г. Таджфел, Дж. Тернер) заперечили жорстку, прямолінійну залежність міжгрупової ворожості лише від зовнішніх чинників. Результати досліджень показали, що аутгрупова ворожість можлива і без об'єктивного конфлікту інтересів. (Такі висновки в імпліцитній формі є вже в експериментах Шерифа). Зокрема, в експериментах К. Фергюсона і Г. Келлі групи виконували різні завдання – наприклад такі, як накреслення плану міста чи складання оповідань. Незважаючи на те, що експериментальна процедура не передбачала групового змагання, члени груп у оцінюванні продуктів їх власної групи та аналогічних продуктів чужої групи мали тенденцію переоцінювати результати власної й недооцінювати результати аутгрупи, навіть тоді, коли вони самі не брали безпосередньої участі в роботі.

Ці дослідження привели до постановки питання про причини та форми міжгрупової дискримінації, про роль суто когнітивних процесів у регуляції міжгрупової взаємодії.

У річищі когнітивістської традиції було запропоновано так звану “теорію соціальної ідентичності”, фундаторами якої є лідер Європейської асоціації експериментальної соціальної психології (ЄАЕСП) Г. Таджфел та Дж. Тернер. Г. Таджфел та його послідовники (М. Білліг, Дж. Тернер та ін.) провели серію лабораторних експериментів, які отримали назву “експерименти з матрицями Таджфела” або “експерименти з мінімальної міжгрупової дискримінації” [14]. У цих експериментах випробовуваних – дітей або студентів – випадковим чином розподіляли по двох умовних, або номінальних, групах, а віднесення їх до тої чи тої групи проводилось на підставі незначних критеріїв (наприклад, надання переваги одному з художників-абстракціоністів: Паулю Клеє чи Василеві Кандинському або тенденції до переоцінки чи недооцінки кількості точок при їх короткотривалому показі на тахістоскопі тощо). Все це робили із спеціальною метою – виключення із ситуації експерименту чинників, які

можна було б розглядати як об'єктивні причини міжгрупової дискримінації: конфлікт інтересів, взаємодія між випробовуваними, попередня ворожість тощо.

На другому етапі випробовувані індивідуально розподіляли плату за участь в експерименті між двома іншими учасниками, про яких їм було відомо тільки те, до якої із двох груп ті належать. Окрім того, щоб позбавити випробовуваних корисливої мотивації, їм повідомляли, що вони за жодних умов нічого не отримають. Визначення винагороди учасникам експерименту здійснювали за допомогою спеціально розроблених таблиць, в яких фіксували в різних варіантах абсолютні розміри сум, які належать представникові “своєї” й “чужої” групи, та їх співвідношення. Стратегія розподілу була такою: зрівнювальна (справедлива), максимальна сума для обох учасників, максимальна вигода для представника своєї групи (абсолютний інгруповий фаворитизм), максимальна відмінність на користь представника своєї групи (відносний інгруповий фаворитизм) та інтегральний інгруповий фаворитизм як співвідношення двох попередніх стратегій.

Розподіляючи гроші, випробовувані віддавали перевагу представникам “своєї” групи; водночас домінувала стратегія, пов'язана з установленням максимальних відмінностей між групами на користь “своєї”. Незважаючи на те, що випробовувані були розподілені на уявні групи, ніколи не бачили ні “своїх”, ні “чужих” і ні з ким із них не спілкувалися, вони віддавали перевагу членам “своєї” групи, більш щедро винагороджуючи їх порівняно з “чужими”.

Дослідження Г. Таджфела переконливо довели наявність інгрупового фаворитизму (від лат. favor – прихильність) та міжгрупової дискримінації навіть “мінімальних”, тимчасових груп. Суттєвим є те, що згодом дослідження реальних, а не “мінімальних” груп у природних, а не в лабораторних умовах також виявили міжгрупову диференціацію і дискримінацію. Так, англійський соціальний психолог Руперт Браун, проводячи дослідження на авіабудівних заводах, переконався в тому, що бригади робітників ладні були навіть втратити на власному заробітку, аби зарплата в інших бригадах була нижчою, ніж у їхній [2]. Тобто виробничі групи порівнювали себе одна з одною і прагнули до того, щоб хоча б у чомусь (але бажано в суттєвому – наприклад, зарплаті) мати перевагу над

“ними”. Водночас вони не порівнювали себе з групами іншого рівня, наприклад з адміністрацією, чия зарплата була, безперечно, вищою, оскільки адміністративні працівники – не їхній рівень для порівняння.

Людям властиво приносити в жертву абсолютну мету задля досягнення відносної. Нехай їм самим буде гірше, але все-таки краще, ніж тому, кого вони вважають своїм суперником; варіант “нам краще, але суперникові також” взагалі не розглядається: “перемога над суперником набагато важливіша за абсолютну вигоду”. Ці припущення підтверджують психологічні експерименти та опитування суспільної думки. Гантінгтон зазначає, що, попри невдоволення економістів, американці не раз заявляли: нехай вони житимуть гірше, проте, як і раніше, випереджатимуть японців; варіант “жити краще, але відстати від японців” нікого в Америці не влаштовував [10].

Отже, саме когнітивні процеси, на думку Таджфела, і пояснюють отримані ним в лабораторії дані, так само, як і багато інших моментів у реальній міжгруповій взаємодії. В річищі когнітивізму Таджфел пропонує перегляд самого терміна “соціальна група”. Доти соціальну групу розглядали:

1. або з позиції мотивації й взаємозалежності: коли індивіди пов’язують один з одним задоволення своїх потреб;
2. або з позиції соціальної структури й мети: коли зв’язки між індивідами організують і регулюють за допомогою системи ролей і норм, що поділяються;
3. або з позицій інтеракції – коли індивіди перебувають у постійному контакті, комунікації й взаємодії один з одним.

На думку авторів теорії соціальної ідентичності, всі ці визначення зроблено на підставі досліджень малих груп, і в них не враховано такі соціальні категорії, як нації, раси, класи, релігії, професії тощо. Наприклад, члени великої групи – французи – не кооперуються як одна спільнота для досягнення спільної мети, не інтегровані в одну систему ролей і норм, не можуть вступити в безпосередній контакт. Група, як стверджують Таджфел і Тернер, – це “сукупність індивідів, які сприймають себе як членів однієї соціальної категорії, поділяють емоційні наслідки цього самовизначення і досягають певного рівня погодженості в оцінці групи та їхнього членства в ній” [19, 40]. Інакше кажучи, французів

об'єднує лише те, що вони сприймають себе французами і тим самим вирізняють себе з-поміж усіх “не французів” з відповідною оцінкою цієї відмінності.

Отже, згідно з когнітивістською теорією формування групи відбувається в тому випадку, коли два (або більше) індивіди починають усвідомлювати і визначати себе з позиції інгрупової – аутгрупової категоризації. Сам факт членства у групі (або, за когнітивістською термінологією, в “категорії”) автоматично формує соціальну ідентичність. “Категоріальне” членство автоматично розгортає ланцюжок когнітивних процесів, послідовно доводячи його до міжгрупової диференціації на ментальному рівні й, відповідно, до міжгрупової дискримінації – на поведінковому.

Таким чином, якщо фундатори ситуаційних концепцій корені всіх проявів агресивності й насильства шукають у матеріальних відносинах, в ситуаціях, то творці когнітивістських концепцій звертають увагу на роль суто когнітивних процесів у регуляції міжгрупової взаємодії.

Література

1. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. – Москва : Изд-во МГУ, 1990.
2. Браун Р. Межгрупповые отношения // Перспективы социальной психологии / [под. ред. М. Хьюстона, В. Штребе, Д. М. Стефенсона]. – Москва : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.
3. Лоренц К. Агрессия (так называемое “зло”). – Москва : Прогресс, Универс, 1994.
4. Перлз Ф. Эго, голод и агрессия. – Москва: Смысл, 2000.
5. Росс Л. Человек и ситуация. Уроки социальной психологии / Л. Росс, Р. Нисбетт. – Москва : Аспект Пресс, 1999.
6. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. – Екатеринбург: Деловая книга. – Москва : Институт психологии РАН “Академический Проект”, 2000.
7. Фрейд З. Будущее одной иллюзии // Сумерки богов / [сост. и общ. ред. А. А. Яковлева]. – Москва: Политиздат, 1990.
8. Фрейд З. Психоанализ. Религия. Культура. – Москва : Ренессанс, 1991.
9. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – Москва : Республика, 1994.
10. Хантингтон С. Кто мы? Вызовы американской национальной идентичности. – Москва : “Изд-во АСТ”; “Транзиткнига”, 2004.
11. Холличер В. Человек и агрессия. З. Фрейд и К. Лоренц в свете марксизма. – Москва : Прогресс, 1975.

12. Bandura A. Social Learning and Personality Development. – New York : Holt, Rinehart & Winston, 1963.
13. Berkowitz L. Aggression: Its causes, consequences, and control. – New York : McGraw-Hill, 1993.
14. Billig M. Social categorization and similarity in intergroup behavior // European Journal of Social Psychology. – 1973. – Vol. 3.
15. McDougall W. Introduction to Social Psychology. – Boston, MA: John W. Luce and Company, 1926.
16. Miller N. E. Social Learning and Imitation. New Haven. – New Haven : Yale University Press, 1941.
17. Sherif M. Social interaction : process and products : selected essays. – Chicago : Aldine Pub. Co., 1967.
18. Skinner B. F. The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis / B. F. Skinner. – New York : Appleton-Century-Crofts, 1938. – 457 p.
19. Tajfel H. An integrative theory of intergroup conflict / H. Tajfel, J. C. Turner // W. G. Austin, S. Worchel (eds.). The social psychology of intergroup relations. – Montrey, Calif., 1979. – P. 33-47.

I. Danylyuk. Determinants of interethnic conflicts: psychological theories

Examined and analyzed the motivational, cognitive theory and situational conflict.

Key words: *psychology of ethnic conflicts, theories of conflict.*

УДК 316.24

К. М. Корж

КАТЕГОРІАЛЬНО-ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ СОЦІОЛОГІЇ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

У статті розглянуто питання формування категоріально-понятійного апарату соціології девіантної поведінки з точки зору пізнавального потенціалу основних понять і їх відповідності предметній області спеціальної соціологічної теорії.

Ключові слова: *соціальні відхилення, девіантна поведінка, поняття, операціоналізація понять.*

Актуальність теми зумовлена важливим значенням соціальних відхилень та девіантної поведінки в функціонуванні та розвитку сучасного

суспільства загалом і українського суспільства зокрема. Останні роки Україна проходить період системних рушень. З одного боку, рух, зміни, інновації, що є необхідними атрибутами трансформацій, які значним чином впливають на стабільність українського суспільства, мають конструктивний характер, виступають позитивним чинником суспільного розвитку. З іншого боку, – вони послаблюють стабільність даної системи, здатність останньої зберігати набуті параметри у визначених межах, протидіяти негативним впливам і повертатися до стану рівноваги у разі девіацій.

Соціальні відхилення та девіантна поведінка в переважній більшості випадків супроводжують процес соціальних трансформацій і виступають не тільки як результат, але й як причина останніх. Альтернативні форми соціальних дій чи взаємодій в умовах нестабільності часто мають невизначений (з точки зору функціональності, конструктивності) характер. Соціальна стабілізація тому включає в себе і контроль, і управління такими відхиленнями – виявлення і подолання деструктивних і підтримка конструктивних їх форм.

Важливого значення для теоретико-соціологічного осмислення проблем девіантної поведінки, формування і розвитку методології її емпірико-соціологічного вивчення набуває аналіз концептуальних основ соціальних девіацій в тому числі і в історичному контексті. Слід відмітити, що вивчення різних форм девіантної поведінки на рівні емпіричних соціологічних студій періодично проводяться у вітчизняній науці, проте теоретико-методологічні узагальнення стосовно цієї проблематики наразі не представлені у систематизованій формі і не мають єдиної концептуальної основи.

Це, на нашу думку, пов'язано з тим, що дослідницькі проблеми в першу чергу виникають на гносеологічному рівні і стосуються окреслення предметної області соціології девіантної поведінки. Основною із цих проблем наразі є визначення, класифікація, типологізація тих соціальних феноменів, які власне відносяться до девіантних. У вітчизняній і в зарубіжній соціології переважає думка, що до таких відносяться виключно негативні, ненормативні, заборонені правом і т.д. вчинки, що значно звужує сферу наукових досліджень.

Дж.Тернер в своїй роботі “Теорія будується з понять” в основному поняття означають чи вказують на явища, й таким чином виділяють ті особливості світу, які в теперішній час виявляються важливими, охоплюють істотні аспекти соціального світу, які вважаються важливими для певних аналітичних цілей.

Поняття, з яких будується теорія, мають одну особливість: вони намагаються передати єдине значення всім, хто їх використовує як інструмент наукового пізнання.

Поняття в науці мають різну ступінь абстрактності. Деякі поняття відносяться до конкретних явищ в певному місті й часі. Інші, більш абстрактні, поняття вказують на явища, не пов’язані конкретним часом і місцем [6, 30]. Дж.Тернер приводить приклад конкретних понять в контексті дослідження малих груп. Ці поняття відносяться до постійних форм взаємодії певних індивідів. В той же час абстрактна концептуалізація подібних явищ може відноситися до властивостей груп з міжособистісними відношеннями, що не прив’язані до конкретних індивідів, які взаємодіють в конкретному часі та просторі. Таким чином, як вважає Дж.Тернер, на противагу від конкретних понять абстрактні поняття не прив’язані до певного контексту.

При побудові теорії абстрактні поняття виграють вирішальну роль, бо вони заступають кордони конкретних подій чи ситуацій. “Але абстрактність викликає проблему: як прив’язати абстрактні поняття до подій, що кожного дня трапляються у світі? Безумовно, істотно, щоб численні поняття теорії заступали конкретні кордони часу та місця, але й не менш важливим є існування методів співвіднесення цих абстрактних понять з ситуаціями та подіями, що спостерігаються. В кінці кінців абстрактне поняття демонструє свою користь лише тоді, коли його можна використати до конкретної емпіричної проблеми, з якою зіткнулися дослідники; в іншому випадку поняття залишаються відірваними від тих самих процесів, які вони повинні допомагати досліднику розуміти” [6, 31].

Дж.Тернер вважає, що абстрактні поняття повинен супроводжувати ряд операціональних визначень, що являють собою набір процедурних інструкцій, що вказують досліднику шлях виявлення в реальному світі явища, охопеного абстрактним поняттям. Так, на думку Тернера, вирішується проблема зв’язку абстрактних понять з емпіричними подіями.

Для того, щоб абстрактні поняття в найвищому ступені охопили широке коло емпіричних явищ, як правило, необхідно мати великий набір операціональних визначень, кожне з яких описує методи виділення певної ситуації чи події, що закладена в понятті. Чим більше операціональних означень прикладається до того чи іншого абстрактного поняття, тим більше вірогідність, що це поняття буде слугувати різним дослідникам, які намагаються осмислити складні механізми емпіричних явищ, що відбуваються в світі [6, 31].

В класичній логіці поняття, як категорія науки чи елемент теорії характеризується ознаками “зміст” та “об’єм”. Під змістом поняття логіка розуміє сукупність суттєвих ознак предмета, котра мислиться в даному понятті. Об’єм поняття - це сукупність предметів, котрі мисляться в понятті. Гносеологічний зв’язок між “змістом” та “об’ємом” поняття визначається в науці “законом зворотного зв’язку”: чим змістовніше поняття, тим, тим менше його “об’єм”, тобто зменшується сукупність предметів, що описуються чи означаються певним поняттям [4, 455]. Таким чином, абстрактні поняття (в контексті концепції Тернера) є найбільш широкими за об’ємом, а тому – найбільш вузькі за змістом. Соціальні та соціологічні теорії досить широко використовують як абстрактні поняття, так і терміни – це пов’язано власне зі специфікою об’єкту пізнання. Проте досить часто недостатньо уваги приділяється процедурі операціонального означення понять, яка є необхідним елементом побудови наукової теорії.

До загальних понять можна віднести такі, як “норма”, “відхилення”, “контроль”, “поведінка”, “суспільство”, “індивід” і т.п. Такого роду поняттями оперує не лише соціологія, але й інші науки, в тому числі – природничі. Оскільки даного роду поняття виникли вже досить давно (і не в соціологічній науці), остільки вони вже мають свої достатньо повні і точні означення (дефініції). Соціологія і спеціальні соціологічні теорії користуються в процесі пізнання такого роду поняттями не змінюючи їх суттєвих ознак. Інколи такі поняття використовуються у дещо звуженому змісті (наприклад, “норма” замість “норма соціальна”; “контроль” замість “соціальний контроль”), проте це робиться скоріше для зручності сприйняття тексту, запобігання частого повтору слів і т.п. Для фахівця здебільше інтерпретація цих понять в контексті не викликає складнощів.

Спеціальні соціологічні теорії також поняття в свою чергу можна поділити на загальнонаукові (в межах конкретної науки – соціології) та власне спеціальні (специфічні). До специфічних соціологічних понять відносяться ті, котрими оперує наука соціологія і котрі є для неї специфічними (спеціальними). Це, наприклад, поняття: “соціальна група”, “соціальна цінність”, “соціальна норма”, “соціальні відхилення”. Спеціальні поняття утворювались і продовжують утворюватись у межах науки соціології як результат пізнання соціальної реальності. Звичайно ж вони можуть використовуватись і використовуються іншими науками, в категоріально-понятійному апараті яких інколи набувають дещо іншого змісту, проте, принаймні в межах соціології, різні теорії середнього рангу (спеціальні соціологічні теорії) мали б чітко і однозначно визначати ці поняття з тим, щоб оперувати ними при вирішенні своїх конкретних задач.

В соціології девіантної поведінки, як спеціальній соціологічній теорії, формується понятійний апарат, який, по-перше, має безпосередній зв'язок з генезою загальної соціологічної теорії, а, по-друге, інтегрує когнітивні елементи інших наук. Це пов'язано з тим, що девіантна поведінка як соціальний феномен є по суті своїй феноменом “похідним” і багато в чому “штучно” створеним самим суспільством чи системою суспільних і соціальних відносин. В першу чергу в ньому слід виділити таку групу понять:

- 1.1. Девіація.
- 1.2. Соціальна патологія (аномія).
- 1.3. Соціальна девіація (відхилення).
- 1.4. Девіантна поведінка.
- 1.5. Делінквентна поведінка.
- 1.6. Злочин.

Наведені поняття виявляють свою суть виключно через інший рід понять, основним з котрих є “норма”, інші – родові (вужчі за об'ємом та ширші за змістом). Ми пропонуємо в даному контексті розглядати наступні пари понять:

- 2.1. Девіація – норма
- 2.2. Соціальна патологія – комплекс норм
- 2.3. Соціальна девіація – соціальна норма
- 2.4. Девіантна поведінка – групова, соціальна, адаптивна норма

2.5. Делінквентна поведінка – норма права

2.6. Злочин – норма кримінального права

Із наведених пар поняття “девіація” та “норма” – виступають як всезагальні, для означення, або ж для операціоналізації яких необхідно вказати (визначити) рід та видові відмінності. Класична логіка виділяє два типи означення понять – контрарні та контрадикторні. Відмінність між ними полягає в “рефлекторній визначеності відмінностей і протилежностей. Вони розглядаються як два окремих види” [1, 51]. Очевидно, що поняття (т.т. дефініція поняття) девіація є контрадикторним. Це значить, що визначити девіацію (відхилення) ми можемо лише як протилежність нормі. Це дійсно так, оскільки ці поняття всезагальні: “поняття є перш за все така абсолютна тотожність із самим собою, що ця тотожність є такою лише як “заперечення заперечення” – заперечення чи як нескінченна єдність заперечень з самим собою” [1, 35].

У вітчизняній соціологічній традиції соціальні відхилення досить часто ототожнюються з девіантною поведінкою, а тому їх означення за змістом близьке до означення девіантної поведінки. Однак існують і більш змістовні означення: наприклад, Е.Б. Гуділіна вважає що соціальні відхилення (або відхилення від соціальних норм) це – “форма прояву порушення моральних імперативів, устоїв (підвалин) і норм” [2, 505].

Здебільшого соціальні відхилення асоціюються із сферою негативного, аморального, протиправного і т.п. Проте це не відповідає дійсності, оскільки соціальні відхилення характеризуються своєю багатогранністю, різнозначимістю, мінливістю. “Соціальні відхилення багатолікі, рухливі і певною мірою здатні модернізуватися и пристосуватися до зміни умов, відновлюватись в нових поколіннях людей” [15]. Відхилення від норм можуть бути розбиті на дві групи: в першу включаються ті з них, які одночасно відносяться до дії моралі та права, тобто правопорушення та злочини; до другої – ті, які відносяться виключно до сфери моралі. “Поняття соціальних відхилень неоднозначне. Воно може виступати вимогою, що переганяє час, бути формою народження нових суспільних відносин, виступати проти конформізму та догматизму в моралі” [15].

Таким чином, сфера девіантної поведінки може розглядатись як двополюсна модель, що включає в себе як негативні (деструктивні), так і позитивні (конструктивні) відхилення від нормальної соціальної

поведінки. Стосовно терміну “нормальності” і досить точаться дискусії, оскільки останній не може бути чітко операціоналізований на відміну, наприклад, від поняття “нормативний”. Деякі вчені, наприклад, вважають, що нормальність визначають не за наперед відомою нормою, на яку орієнтуються соціальні актори, а за середнім значенням певної величини, що його встановлюють уже після виконання дії та враховують у наступних діях цього типу, намагаючись наблизитись до цього середнього – аби фактичне значення не відхилялось від нього більше, ніж на певну величину, при перевищенні якої поведінку актора вважатимуть ненормальною [5].

Таким чином, пропонується наступне бачення сфери девіантної поведінки:

Схема 1. Сфера девіантної поведінки.

ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА					
Позитивна			Негативна		
Геній	Талант	Позитивні іновації	Делінквентна поведінка	Аморальна і антисоціальна поведінка	Соціальний нігілізм [ретризм]

Віддаючи належне самій постановці питання щодо розширення предметної області вивчення соціальних відхилень, все ж таки необхідно зауважити про те, що саме означення здається надто абстрактним, а тому виникають проблеми з його інтерпретацією та операціоналізацією. Поняття “моральні імперативи” та “устої” самі є невизначеними, тому давати контрадикторне означення поняття “соціальні відхилення” з використанням вищезазначених термінів є не зовсім неконкретним.

З нашої точки зору соціальну девіацію слід визначати через поняття “норма соціальна”, яке має більш чітке означення і достатньо відпрацьоване як в теоретичних, так і в емпіричних соціологічних. Під соціальною нормою ми пропонуємо розуміти (нехай це буде робочим визначенням) “загальновизнане” правило, зразок поведінки чи дії.

Соціальні норми характеризуються цілим рядом ознак, основна (необхідна, але недостатня) з яких – їх інституціональність. Інституціональність при цьому слід розглядати не у вузькому значенні цього слова (тобто як формалізовану, відповідним чином фіксовану і

контрольовану систему правил та зразків поведінки), а в широкому розумінні, як систему загальноприйнятих, найбільш поширених шаблонів поведінки у різних сферах людської діяльності, які мають на меті організувати, узгоджувати та направляти останню на досягнення соціально значимої мети.

Саме інституціональний характер соціальних норм надає їм досить важливе (в соціальному контексті) значення і властивість – вони відносно стабільні, постійні, і, якщо ці норми закріплено в праві (формальні норми), носять загальнообов'язковий характер.

Очевидно, що така загальнообов'язковість має відносний характер. Соціальні норми можуть бути універсальними, т.т. такими, що однаково відносяться до кожного індивіда в даному суспільстві, і особливими, які регулюють окремі специфічні форми діяльності індивіда (чи групи). До таких норм відносяться ті, що регулюють професійну діяльність, або такі, що регулюють дію індивіда у відповідності з його статусною позицією або соціальною роллю, яку він виконує. Звичайно відносна статичність соціальних норм призводить до того, що вони можуть не завжди відповідати соціальним потребам, які постійно трансформуються. Наразі актуальним вбачається вивчення поняття “девіантна норма” (див., наприклад, Гилинский Я.И. “Социальный контроль девиантного поведения в современной России”). “Девіантною” нормою можна вважати таку формалізовану і інституціолізовану норму, яка по суті своїй перестала виконувати одну із головних функцій – організацію та адаптацію поведінки індивідів чи груп до реалізації інтересів суспільства в цілому. Тобто існування таких норм суть дисфункція якоїсь із підсистем суспільства, і така норма має бути або змінена, або скасована взагалі.

З точки зору соціологічного наукового підходу, адаптивні норми не можуть бути різновидом соціальних норм, оскільки вони (адаптивні норми) не пройшли ще необхідного процесу інституціалізації. Вони є лише (можливо) перехідним етапом (та й то не всі, а лише частина з них). Більшість цих “норм” носить ситуативний, випадковий характер. Завершенням же процесу інституціалізації є інтеграція, включення нового виду соціальної діяльності, закріпленого в нормі, в існуючу структуру соціальних відносин. “Завдяки цьому формується певний набір

формальних і неформальних санкцій, за допомогою котрих здійснюється соціальний контроль за відповідними типами поведінки” [3, 215].

Таким чином, можна виділити дві групи соціальних норм: по-перше, норми загальні та норми специфічні; по-друге, норми інституціалізовані (в т.ч. формалізовані), норми адаптивні та норми девіантні. Ми вважаємо, що соціальні відхилення – це, в першу чергу, порушення інституціалізованих соціальних норм незалежно від того, чи відповідає дана норма вимогам соціальної реальності, чи ні. Тільки таким чином можна чітко визначити предмет дослідження, оскільки, якщо включати до предмета і “адаптивну” норму, ми зробимо серйозну методологічну помилку, “розширивши” предмет вивчення шляхом включення до нього свого “заперечення”, яким є “адаптивні норми” по відношенню до “соціальної норми”.

“Адаптивна норма” і “девіантна норма”, а точніше, ті зразки поведінки, які їм відповідають, є лише складовими соціальних відхилень, свого роду перехідним етапом від девіації [новації] до норми. Саме такі норми виступають у ролі тієї рушійної сили, що призводить до змін як моральних, так і правових устоїв суспільства в залежності від змін в соціальної реальності взагалі.

Література

1. Гегель Г.В.Ф. Наука логики : в 3 т. – Т. 3. – Москва : Мысль, 1971.
2. Гудилина Э.Б. Отклонения от норм социальных. Энциклопедический социологический словарь. – Москва, 1995.
3. Комаров М.С. Институциализация. ЭСС. – Москва, 1995.
4. Копнин П.В. Гносеологические и логические основы науки. – Москва : Мысль, 1974.
5. Кулик В. Творення суспільної нормальності в недійному дискурсі: концептуалізація та українська специфіка // Соціологія: теорія, методи, маркетинг – 2009. – № 2.
6. Тернер Дж. Структура социологической теории : пер. с англ. – Москва : Проресс, 1984.

K. Korzh. Categorical and conceptual toolkit of sociology of deviant behavior: a theoretical and methodological analysis

In the article the issue of categorical-conceptual apparatus sociology of deviant behavior in terms of cognitive capacity and their basic concepts of the subject area under sociological theory.

Key words: social rejection, deviant behavior, a concept, operationalizing concepts.

УДК 316.347:71(=161.2)

О. О. Ковальчук

РОЛЬ УКРАЇНСЬКИХ БУРС, ІНСТИТУТІВ У ЗБЕРЕЖЕННІ УКРАЇНСТВА В КАНАДІ (ПЕРША ПОЛОВИНА ХХ СТ.)

У статті досліджено розвиток українства в Канаді у першій половині ХХ століття. Проаналізовано діяльність українських освітніх установ, які діяли в Канаді, розкрито їхню роль у збереженні національної мови, культури, історії.

Ключові слова: українська бурса, інститут, українська громада.

Одне з найголовніших завдань, яке нагально постало перед українцями вже в перші роки перебування в Канаді – дати своїм дітям освіту, щоб згодом стали рівноправними громадянами країни поселення. Вони намагалися за будь-яку ціну позбавити їх поневірянь і зневаги, яких самі зазнали, а разом з тим і зберегти свою мову, культуру, релігію, а загалом своє українське походження. Особливо це надзвичайно актуально постало після скасування 1916 р. двомовних шкіл у Західній Канаді¹. Саме у них прихильники асиміляції вбачали загрозу своїй політиці. За твердженням однієї з канадських газет того часу, “добрі канадці мають цілковито відректись від мови, культури і традицій свого народу”. В результаті були закриті лише в провінції Манітоба 120 двомовних: українських, польських, німецьких та інших шкіл, в Альберті – 130, в Саскачевані – понад 200. Ліквідацію двомовного шкільництва в Канаді етнічна

¹ 1897 р. в провінції Манітоба був прийнятий шкільний закон, у якому, зокрема, йшлося про те, що коли в якій-небудь школі є бодай десять учнів, які розмовляють іншою мовою і вона для них є рідною, то для них цією мовою і повинно проводитись навчання. 1901 р. Декрет Північно-Західних Територій (1903 р. постали провінції Саскачеван і Альберта) дозволяв навчання учнів після занять у державних школах національною мовою. На той час це був прогресивний закон, який засвідчував усвідомлення офіційними колами необхідності надання певних можливостей для адаптації новоприбулих через збереження рідної мови в інонаціональному середовищі. Хоча він був прийнятий значною мірою завдяки активним діям численних іммігрантів, які прибували до Канади з багатьох країн світу. Попри те, що на батьків дітей лягали додаткові фінансові витрати, Міністерство освіти провінції чинило опір щодо заснування двомовного навчання. Фактично офіційна влада чинили перешкоди виконанню своїх же законів.

громадськість сприйняла з болем та демонстраціями протесту. Відбувалися численні віча, наради, дискусії, на яких засуджувалась політика уряду. Цей акт вважався грубим насильством над культурними потребами національних менших Канади. Відомий український вчений, мовознавець, який багато зробив для розвитку українства в Канаді Ярослав Рудницький, охарактеризував цей закон як “лінгвіцидний акт”.

Після прийняття закону 1916 р. єдиним шляхом у збереженні національної мови було створення приватних двомовних шкіл, перші з яких були організовані ще до прийняття цього закону і кількість яких, попри численні труднощі, постійно зростала. При цьому надії покладали на так звані бурси чи інститути на зразок тих, які існували на західноукраїнських землях. Ці установи могли б не лише забезпечувати учнів і студентів приміщенням і харчування – що особливо важливо було для тих, хто мешкав поза місті, а таких була переважна більшість, але також мали б бути виховними інституціями. “Потреба була в опіці та прищепленні знань про нашу культуру, історію, звичаї та традиції”. Найбільшу участь в їх створенні і діяльності приймали молоді, енергійні, освічені особи (на батьківщині вони навчались у гімназіях), які прибули до Канади на початку ХХ ст.

11 серпня 1986 року часопис “Український голос” (видається в Канаді з 1910 р. – О.К.) так писав про мотиви створення українських освітніх установ. “У новій країні, по короткім часі виявилась потреба горнутися в гуртки для заспокоювання духовних потреб, доля взаємного порозуміння в різних справах і тоді виринуло питання: “А що буде з нашими дітьми, як нас не стане? Не сміємо допустити до того, щоб наші надбаня забулися, щоб наша релігія була заступлена чужою нам вірою. Життєва течія перла безупинно вперед і викликала потребу культурних установ, культурного осередку, звідки розходилося би світло свідомості і знання по всіх закутках Канади, де тільки жили українці. Занепад на релігійному полі, чужинецькі зазіхання на душі наших дітей мусили довести до рішучого кроку для рятування наших надбань”. Результатом цього було створення бурс, інститутів, які набули великої популярності серед української громади. перші з яких були засновані ще до прийняття горезвісного закону 1916 р., і у яких викладалась українська мова, література, історія. Усі вони утримувалися головним чином коштами батьків, українських

організацій, церкви та меценатів. Деякі діяли протягом десятиліть, та більшість – кілька років. Говорячи про причини такого стану слід назвати фінансові труднощі, брак відповідних фахівців, а також політичні й релігійні розбіжності в поглядах української громади. Остання причина значно розпорошувала і ослаблювала її сили. Таке протистояння тривало десятиліття, інколи набуваючи надзвичайного гострого характеру, що значно шкодило загальній справі. Хоча в цілому, яку б політичну силу чи релігію не підтримувала та чи інша частина української громади, мета у них була одна – збереження українства.

1915 р. у Вінніпезі було вирішено відкрити українську бурсу. Але між її організаторами виникли розбіжності. Ідею загальнонаціонального характеру освітньої установи відстоював Я. Арсенович, а католицької – єпископ Н. Будка. Так як її керівники не дійшли згоди, стався розкол і були створені дві:

Бурса імені Адама Коцка мала загальнонаціональний (виділено нами. – О.К.) характер. Завданням цієї установи було “дбати про національне, а не релігійне виховання”. Як наголошував активний громадський діяч, перший з українців, який 1913 р. закінчив Манітобський університет, отримавши ступінь бакалавра філософії, Орест Жеребко, “в бурсі нікого не силуємо бути греко-католиком, або православним – хоча ці обидві релігії уважаємо так сказати б за національні, бо нарід наш з ними зжився і в них виховався. Перевагу не надаємо ні одній, а ні другій – обидві нам однакові..., нікому не нав’язуємо жодну релігію. На першій місці кладемо українство, а релігійне виховання на другому. Бо ми всі українці, всі члени одного народу, а не всі члени греко-католицької або православної церкви...”.

Першим головою бурси був обраний визначний громадський діяч Канади, вчитель, адвокат, королівський радник – перший з українців, Я. Арсенич, заступником – О. Харамбур, секретарі – Г. Скегар і М. Пасічняк, касир – П. Попель. У липні 1915 р. “Український голос” опублікував оголошення про конкурс учнів до бурси. Зазначалось, що її кількість буде близько 30 осіб. Оплата становитиме від 8 до 15 доларів щомісячно. Висувались наступні вимоги: це мали бути здібні учні українського походження від 12 років, які навчаються в 7-12 класах публічних шкіл; пріоритет надавали учням з Манітоби, бо в інших

провінціях існують свої бурси. Кожен прийнятий учень обов'язково має брати українські предмети в бурсі.

У серпні 1915 р. бурса імені А.Коцка отримала чартер. У вересні відбулося відкриття. Було прийнято всього 16 учнів. Більшості бажаючих прийшлося відмовити через брак фінансів. Наступного року бурса змогла прийняти 27 осіб: з них 4 були студентами університету, 23 – учні середніх шкіл. Щодо релігійних поглядів, то 24 – були греко-католиками, 2 православними, 2 – іншого віросповідання. 8 осіб вчителювали у преріях, 12 працювали під час канікул, 7 утримували родичі. 26 були з провінції Манітоба і лише один з Саскачевану.

На жаль, бурса імені Адама Коцка діяла всього два роки. У ній пройшло навчання 38 учнів.

Католицька (виділено нами. – О.К.) бурса імені митрополита Андрея Шептицького (Вінніпег, Манітоба) відкрила свої двері 1915 р. У перший же рік до неї було прийнято 60 студентів, для навчання яких при фінансовій підтримці церкви був куплений будинок. Крім занять в коледжах, університеті в бурсі вони вивчали українську мову, літературу, історію, релігію. Щомісячна плата становила 20 дол. Діяли також гуртки: студентський, драматичний, хоровий та інші. Студенти видавали українською мовою свій власний часопис. Бурса працювала десять років. З початком шкільного 1925 року була закрита через малу кількість студентів.

1917 р. в Едмонтоні зусиллями католиків постав інститут імені Тараса Шевченка, який орендував приміщення. На католицькій конвенції 1919 р. зазначалось, що є принциповою справою фінансово підтримати цей інститут, було зібрано шість тисяч доларів. Та матеріальні можливості були невеликі, діяла ціла низка українських освітніх установ, яка забезпечувалась українцями, їх організаціями, церквою. Не вистачало кваліфікованих адміністраторів, вчителів, а також брак коштів. Інститут імені Т.Шевченка проіснував 5 років [4, Т.1 – 117-118, 121, 122, 133-134, 153, 184, Т.3 – 54; 8, 161-167; 11, 99-100; 12, 592-596].

1925 р. згадуваний нами “Український голос” повідомляв, що з початком 1925/26 шкільного року бурса імені Шептицького була закрита, бо “зголосилося до неї дуже мало студентів”, й з сумом констатував, що “довгі роки проводиться в Канаді сильна боротьба між двома напрямками

провадження бурс, а то стисло католицьким і народним. Результат тої боротьби вийшов на користь народного напрямку”. Інститут П. Могили є найсильнішою нашою народною інституцією і тепер переповнений студентами. Інститут Грушевського також заповнений.

1916 р. у Саскатуні бурса імені Петра Могили відкрила свої двері для перших слухачів. Наступного року була перейменована в інститут імені Петра Могили. 7 липня того ж 1917 р. інститут відкрив свою філію в Канорі. На початку 1918 р. був куплений в Саскатуні дім вартістю 32 тис. дол. Невдовзі ця установа володіла трьома будинками для студентів, один із яких був призначений для студенток-дівчат. Викладачі і слухачі інституту багато зробили для запровадження української мови в програму навчання університету і середніх шкіл у Саскачевані. Ще на першому з’їзді у серпні 1916 р. в одній з резолюцій йшла мова про необхідність домагатися від уряду провінції введення в Саскачеванському університеті викладання української мови і літератури. І це тоді, коли закривались двомовні школи, українські часописи усі матеріали повинні були друкувати двома мовами: українською й англійською. Лише оголошення дозволялось давати національною мовою. Заборонялись видаватись книжки, ставити вистави українською мовою. Бо як стверджувала одна із канадських газет того часу, добрі канадці мають цілковито відректись від мови, культури і традицій свого народу.

Протягом двох десятиліть передове українське студентство гуртувалося головно в інституті імені Петра Могили. Юліан Стечишин, який протягом десяти років очолював цю освітню установу, зазначав про її важливу роль, яка є найбільшою народною нашою святинею в Канаді, бо збудована народом, утримується народом, а не якоюсь сектою, належить українському народу і виховує дітей всіх українських родин, незалежно від того, які релігійні чи партійні переконання вони сповідають. Підсумовуючи перше десятиліття діяльності інституту імені Петра Могили, паризький журнал “Тризуб” в 1926 році зазначав, що за ці десять років, завдяки енергійній праці його провідників та дружній моральній і матеріальній підтримці населення інститут розвинувся в найбільшу народну інституцію на американському континенті.

На черговому з’їзді 1925 р. вихованці інституту імені Петра Могили обговорювали наступні питання: “Українці в Канаді, а Україна в Європі”

(В. Свистун, бакалавр Б.А., колишній ректор інституту імені Петра Могили), “Значення армії для держави” (генерал В. Сікевич), “Цілі виховання” (Юліан Стечишин, ректор інституту імені Петра Могили), “Наша участь в житті Канади” (Ф. Гаврилук), “Труднощі у нашій поступі в Канаді” (Я. Навальковський), “Труднощі фермерських організацій” (Н. Бачинський), “Які провідники, такий і нарід” (Мирослав Стечишин, редактор “Українського голосу”), “Церква як моральна інституція” (прот. С. Савчук, адміністратор Української Православної церкви в Канаді), “Україна під більшовицькою владою” (А. Сліпченко), “Завдання жінки” (В. Слюсар), “Вартість свідомих фахівців для піднесення народу” (Я. Арсенич), “Значення видавництва у нинішньому житті” (Михайло Стечишин), “Конечне знання прав в щоденному житті” (А. Вавринюк), “Народні доми і читальні на фермах” (В. Гаврик), “Буковина в історії України” (П. Галицький, настоятель інституту імені Грушевського в Едмонтоні) та інші. Саме під керівництвом Юліана Стечишина². Інститут імені Петра Могили “став справжнім вогнищем, де виховувалися дійсні каменярі українського народного і християнського життя”. До речі, шлях формування світогляду Ю. Стечишина є характерним для багатьох українців Канади, які досягли досить високого становища, а разом були активними діячами української громади. Значний вклад у виховання молодого покоління в інституті імені Петра Могили внесли жінки. Слід відзначити заслугу Савелії Стечишиної. Вона була вихователькою дівчат і викладала українську мову і літературу. До речі, в Саскачеванському університеті вела курс української мови. У 1923 р. організувала при інституті товариство Могилянок, яке стало основою українського

² Юліан Стечишин прибув до Канади 1910 р. у п’ятнадцять років. Працював у типографії, вивчив англійську мову. 1911 р. записується до Брендонської школи, яку закінчує з успіхом. Вчителює в народних школах у провінціях Манітоби й Саскачевану. В 1916 р. вступає в бурсу ім. Адама Коцки, навчається в Саскачеванському університеті, інституті ім. Петра Могили, а згодом стає багаторічним ректором останнього. Під час роботи в інституті ім. Петра Могили, Юліан Стечишин продовжує навчання (1929–1931 рр.) на факультеті права Саскачеванського університету. З 1934 р. займається адвокатською діяльністю. Ніколи не покидав працю в українській громаді. Він один із засновників (1927 р.), багаторічний голова (1940–1942, 1951–1958 рр.) і почесний голова (з 1958 р.) Союзу Українських Самостійників. Один з організаторів Комітету українців Канади, довголітній діючий, а пізніше почесний голова. Активно діяв на церковному полі. З 1921 р. був довголітнім секретарем Українського греко-православного братства. Завдяки його старанням 1922 р. була розучена і відправлена Служба Божа українською мовою. З 1951 р. і до смерті був членом Консисторії Української Греко-Православної Церкви в Канаді. 1967 р. нагороджений медаллю сторіччя Канади, 1968 р. – Шевченківською медаллю, одна із вулиць міста Саскатун, де жив і працював Юліан Стечишин, носить його ім’я.

жіночого товариства імені Ольги Кобилянської, а останнє в свою чергу основою Союзу Українок Канади. Савелія Стечишина – довголітній редактор жіночої секції часопису “Український голос”, автор численних статей, книг “Мистецькі скарби українських вишиванок” (1950) і “Traditional Ukrainian Cookery” (1957). Остання була найпопулярнішою книжкою року. В одній із рецензій під красномовною назвою “Пропаганда без пропаганди” зазначалось, “що ще ніяка українська книжка англійською мовою, видана в Канаді, не наробила собі стільки розголосу, ані викликала стільки зацікавлення як “Traditional Ukrainian Cookery”. Ці видання, за твердженням “Українського голосу” – “широкий підклад з історії української культури, народних звичаїв, обрядів, вірувань”. Фактично вони, разом з іншими виданнями українок, стали підручниками української народної культури, фольклору.

У 1958 р. “Український голос” наголошував, що “немає, здається, ніде у вільному світі території, заселеної певним відсотком українців, де б вони впорядкували своє національне життя до такого високого ступеня, як це можна бачити в провінції неозорних пшеничних піль, в Саскачевані... В інституті імені Петра Могили... панує певний традиційний український дух, яким дише кожний студент і студентка... Народжені в Канаді і належавши часто до другої або й третьої генерації в країні, ці студенти, в більшості вчителі на літніх курсах представляють собою свідомих синів і дочок українського народу. Вони дають нам добрий зразок типічної інтелігенції, для якої ми прямуємо в Канаді...” [2; 3, 177; 4, Т.1 – 255, Т.2 – 203, Т.6 – 317; 5; 14, 28; 15, 32; 17].

Той же часопис 11 серпня 1986 р. у ювілейній редакційній статті, присвяченій 70-літтю інституту імені Петра Могили, підбив підсумки діяльності цієї народної освітньої установи. Українознавчим предметам навчалось понад 1500 учителів та громадських працівників; набули знання суспільно-громадської праці понад 1200 наших підприємців, близько 100 муніципальних секретарів, понад 70 депутатів, 60 адвокатів, 50 лікарів 40 священиків, багато шкільних інспекторів, суддів, провінційних міністрів та 2 сенатори.

Крім того, інститут імені Петра Могили багато спричинився до постановня Української православної церкви в Канаді, багато допомагав Богословській семінарії. Він мав також великий вплив на заснування

інших подібних інституцій – інституту імені М. Грушевського (нині св. Івана) в Едмонтоні, колегії св. Андрея у Вінніпезі. Також з інституту імені Петра Могили вийшли “Могилянки”, які були ініціаторами створення першої всеканадської жіночої організації – Союзу українок Канади. При інституті імені Петра Могили започатковано музей українок Канади.

1918 р. в Едмонтоні був заснований інститут імені Михайла Грушевського. Настоятелем став А. Кобзей – тодішній студент медицини Альбертського університету, його заступником – Михайло Лучкович – студент того ж університету, в майбутньому громадський і політичний діяч в Канаді, перший серед українців, який 1926 р. був обраний депутатом Канадського парламенту. Семен Микитюк – один з тих, хто стояв у джерел заснування інституту і його перший секретар – при відкритті сказав: “Ми, закладаючи бурсу, мусимо бути незалежні від всяких сект і партій для добра нашого народу. Тому ми всіма силами стараємося усунути всякі кордони між нашим народом, злучитися в одно і спільно тримати кращого життя”.

У перший же рік своєї діяльності інститут імені Михайла Грушевського дав притулок 35 українцям. 23 вересня 1919 р. був відкритий новий двоповерховий будинок, який міг одночасно вмістити 50–60 осіб. Число слухачів інституту не було сталим. Приміром, у навчальних роках 1920/21 і 1927/28 сягало 50 і 60 осіб. У 1928/29 р. – 90 осіб. А ось у 1921/22 р. – всього 20. Більшість вихованців були з фермерських родин. У 1920/21 учбовому році із 60 студентів вони склали 49. Усі вихованці інституту імені Михайла Грушевського навчались в університетах, школах, коледжах, як, до речі, й інших українських інститутів, бурс. Так, у 1918/19 навчальному році 10 осіб навчались в університеті, 14 – в середній школі, 6 – в технічній, 3 – в коледжі, 2 – в інших школах. Українознавчі ж предмети: історія України, її географія, мова, література та інші викладались вечорами і у суботу. Головні завдання інституту були визначені як: поширення шкільної та вищої освіти серед української молоді в провінції Альберта; розбудження національної свідомості серед своїх вихованців, а також української молоді провінції; жертвовності; поширення серед неукраїнського громадянства відомостей про Україну й українців, її історії, літератури.

Викладачі інституту імені Михайла Грушевського разом з учнями проводили жваву роботу серед громадськості міста, і не лише серед українців. Її зусиллями діяла для дітей міста “Рідна школа” (кількість учнів була різною, у 1926 р., приміром, 111 осіб), для старших – курси по вивченню англійської мови, а також курс хорового співу і музики.

В інституті були створені хор, театральна група, які постійно виступали перед громадськістю міста. Активно діяв гурток імені Адама Коцка, до якого належали не лише вихованці інституту. З 1927 р. починається тісна співпраця між студентами інституту імені Грушевського й філіалом інституту імені Петра Могили у Вінніпезі. Її започаткував Юліан Стечишин. Цю традицію продовжив і розвивав Петро Лазарович та інші керівники цієї установи. Студенти зустрічались, проводили спільні наради, семінари і т.д. Запрошувались визначні діячі з різних галузей знань з Канади, США, Західної України і не лише українського походження. Варто згадати виступи В. Авраменка, професорів І. Боберського, В. Кедровського, В. Тимошенка, доктора В. Семеновича, Т. Ферлея В. Свистуна.

Щоб краще уявити, які ж питання хвилювали студентів, наведемо теми деяких доповідей, які обговорювались у 1927/28 навчальному році: “Життя і праця Адама Коцка”; “Студенти і студентські кружки у Старім Краю”; “Гонта і Залізник як герої”; “Про Григорія Сковороду”; “Про Симона Петлюру”; “Народна культура”; “Виховання і послух”; “Монархічна влада на Україні”; “Чи культурні інститути мають більшу вагу для народу як економічні”; “Що Ярослав Мудрий зробив більше добра для України як Володимир Великий”; “Що Москва зробила більше зла для України як Польща”.

За твердженнями Петра Лазаровича, ректора 1933–1935 рр., інститут імені Михайла Грушевського був першим джерелом інформацій про Україну й українців серед громадян неукраїнського походження у провінції Альберта. Це і статті про Україну і українців в канадській пресі, і активна діяльність вихованців і педагогів інституту серед громадськості міста.

За перші 25 років діяльності інституту в його стінах пройшло навчання 718 українців і українок. Переважна з них більшість активно діяльно на громадській ниві.

Ще раз хочемо наголосити, що інститут імені Михайла Грушевського, як й інші українські освітні інституції утримувались коштом батьків, церкви, громадських організацій, меценатів (серед яких було дуже багато випускників). Скрутні час української громади відбивалось і на цьому інституті. Так, наприклад, в 1924 році економічне становище інституту було настільки тяжким, що прийшлося скликати надзвичайні збори членів з одним питанням, як дістати гроші на сплату податків у сумі 350 доларів. У 1949 р. інститут імені М. Грушевського було перейменовано в інститут св. Івана ³, який працює і нині, продовжуючи традиції свого попередника [4, Т.6 – 269, 346; 6; 10, 140; 13, 160-168; 16, 128].

Влітку 1935 р. у Саскатуні розпочала свою діяльність ще одна освітня установа як на полі виховання української католицької молоді, так і на полі розвитку та збереження української культури – інститут імені Митрополита А. Шептицького. Три основні завдання, що стояли перед її вихованцями: католицька релігія, українська культура, канадська державність. Виховувались у ній хлопці-католики. Два роки інститут орендував приміщення. 1937 р. було придбано будинок в центрі міста, де і продовжувалось навчання до 1953 р. Членами дирекції у різний час були депутат О. Жеребко, О. О. Прийма – перший управитель, О. П. Сулятицький, О. П. Криворучку (від 1940 р.) та ін.

Українські юнаки інституту крім тих курсів, що вивчали чи то в університеті, чи в якійсь іншій установі, безкоштовно могли закінчити курс українознавства. У його програму були включені такі предмети: українська мова, література, історія України. Додатково мали нагоду слухати лекції співу, музики, гри на інструментах, викладали і курс українських танців. Особлива увага приділялась навчанню релігії, адже це

³ 1949 р. був куплений новий будинок для інституту св. Івана. Він був старий, але мав велику площу, що давало можливість у майбутньому побудувати новий великий сучасний будинок, який був відкритий 28 вересня 1958 р. Коштував 250 тис. дол. і був розрахований на 80 слухачів: просторі класи, бібліотека, зал, їдальня, кухня, капличка. Одночасно інститут проводив вечірні курси українознавства. Кількість вихованців була різною, хоча в цілому кількість зменшувалась. Стан роботи не завжди був на належному рівні. Так, приміром, 12 вересня 1956 р. “Український голос” опублікував відкритий лист професора Альбертського університету Ореста Старчука у справі інститутів. Вчений звертає увагу на те, що інститут св. Івана зовсім занедбав українське навчання, хоча це мало б бути одним із найголовніших завдань. Він перестав заслуговувати на свою назву і його можна сміло назвати бурсою, бо “...немає там кому піклуватися духовним життям..., немає кому подбати про те, щоб українську мову вживали в інституті нарівні з англійською. Дирекція інституту повинна пильнувати не тільки матеріальні сторони, але й дбати про духову частину цієї інституції...”.

була католицька установа. Студенти були забезпечені харчуванням, приміщенням, могли займатися спортом.

Активною була діяльність вихованців на культурно-освітній ниві. Видавали концертні програми із матеріалом на вшанування національних свят, роковин, подій, як, Перше Листопада, Державності й Соборності, свято української молоді, вшанування Т. Шевченка й М. Шашкевича, різдвяні програми та інші. Це значно допомагало українським організаціям у проведенні національних свят. Програми були платні. Кошти від них йшли на утримання інституту.

Невдовзі придбаний будинок не міг вмістити усіх бажаючих. Так, 1940 р. в навчалось 26 студентів, 14 було відмовлено через брак вільних місць. 1945–1946 навчальному році нараховувалось 46 студентів і їх число могло б бути вдвічі більшим. Хоча уже на той час студенти були розміщені в інших орендованих приміщеннях. Ця робота активізувалась з призначенням 1940 р. нового ректора О. П. Криворучки. Він ставить за мету побудувати сучасний, великий новий будинок, який міг би вмістити 100 осіб, щоб були приватні й напівприватні кімнати, просторі класи, зал для концертів, спортивний зал, каплиця для Богослужінь. Він започатковує й доводить до кінця найуспішнішу кампанію по зборі коштів для придбання нового приміщення для студентів, яка коли-небудь мала місце в даній провінції. Станом на січень 1945 р. було зібрано 15 тисяч доларів і куплена ділянка землі напроти Саскачеванського університету. До 1950 р. необхідна сума в 30 тисяч доларів була зібрана. 1953 року студенти й викладачі перейшли у новий просторий будинок [9, 191-198].

Як бачимо, створювались навчальні заклади і релігійного характеру. Та паралельно з релігійним напрямком ставилось завдання збереження національної мови, культури, історії. Потреба в Богословській школі гостро відчувалась вже з перших днів існування новоорганізованої Української греко-православної церкви в Канаді. “Ця потреба впливала з ідеології цієї Церкви, як Церкви НАЦІОНАЛЬНО-УКРАЇНСЬКОЇ” (виділено в оригіналі. – О.К.). З цією метою спочатку було відкрито пастирські курси в Саскатуні і Ріджайні, згодом 1932 р. у найбільш населеному українцями місті Вінніпег зорганізовано Духовний семінар, який проіснував до 1944 року. За цей час було підготовлено одинадцять

православних священників. Першого шкільного навчального року вихованці семінару жили в інституті імені Петра Могили, який тоді знаходився у Вінніпезі у 1933/34 навчальному році в приватному будинку, від 1932 р. – у будинку Консисторії. 1943 р. була схвалена ідея створити колегію св. Андрея. Після чого почалася досить успішна кампанія збору коштів. У 1945 р. був куплений будинок. З осені 1946 року розпочалася навчання у новій власній будівлі. Тут мешкали хлопці, а для дівчат згодом теж було придбано оселю. Офіційне відкриття відбулося 26 листопада 1946 р. Колегію св. Андрея очолив О. С. Савчук – він же був одним із її ініціаторів створення і організації. Викладали: Ф. Гаврилюк – декан теологічного факультету і магістр теології Варшавського університету; Дмитро Мартиновський – бакалавр Оксфордського університету; професор Дмитро Дорошенко; Юрій Волошинський, Етель Тілленіус; О. М. Юрківський, Йосиф Богонос, Володимир Богонос, пані А. Сарчук, А. Сирник і А. Павлик. Бібліотека складала кілька тисяч примірників. Дуже цінні колекції подарували О. С. Савчук і О. В. Кудрик.

У православної колегії св. Андрея діяли кілька курсів: головний – теологія (навчання триває чотири роки), на якому викладались англійська мова, українська мова і література, грецька, церковно-слов'янська мови, історія України, історія християнської церкви, Старий і Новий Заповіти, догма і канони східної православної церкви, загальна психологія, літургія, гомілетика, християнська етика, канонічне право, психологія релігії, соціологія, економіка і сучасні проблеми. Діяли курси для учнів 11 і 12 класів, на яких викладались такі предмети: англійська мова і література, історія, алгебра, геометрія, хімія, фізика, французька і латинська мови. На теологічному факультеті плата становить 140 доларів, для 11 і 12 класів – 85 доларів. Довголітнім деканом Богословського факультету Колегії був Митрополит Іларіон – професор Іван Огієнко.

Протягом перших 25-ти років діяльності колегія св. Андрея підготувала 120 студентів, які походили головним чином з Канади. Хоча були і з США та інших країн світу. Після закінчення навчання багато випускників Колегії прийняли священний сан і працюють як душпастирі в Канаді, США, а один випускник став єпископом Білоруської церкви.

Колегія організовує літні українознавчі курси. Так, приміром, 1947 року кількість слухачів складало 80 осіб, 1948 р. – 94 особи. Приїхали молоді українці і українки і з США. За чверть століття літні курси українознавства відвідали близько двох тисяч осіб. “Вони пройшли школу національного й релігійного усвідомлення і стали в перших рядах або в проводі нашого суспільства”.

І нині колегія св. Андрея у Вінніпезі продовжує працювати⁴.

У 1962 р. вона отримала статус асоційованого, а в 1981 р. – афілійованого коледжу при Манітобському університет [1; 7; 12, 586-588; 18] – перша з українських освітніх установ, що отримала такий статус. Та проблеми не оминули і її, а головні це фінансові та усе менше зацікавлення канадських громадян українського походження навчатись в українських освітніх закладах.

Заслуга українських бурс та інститутів полягає в тому, за твердженням історії української імміграції в Канаді, громадського діяча Михайла Марунчака, що вони значно посилили національний дух українців. Вони загострили почуття відповідальності членів української спільноти за виховання дітей, підсилювали у батьків думку й амбіції, щоб їхні діти змагались до висот своєї освіти та позбавляли їх комплексу меншовартості, який прищеплювали їм до певної міри, внаслідок тих чи інших шовіністичних атак зовнішнього оточення. В економічному відношенні бурси та інститути допомогли незаможним, але здібним українцям, отримати освіту. Ці інституції були доброю запорукою й у

⁴ З початку 1960-х років усе частіше на з'їздах колегії св. Андрея йшла мова про її перенесення на територію Манітобського університету, бо старе приміщення знаходилось далеко від університету. Тому і виникла необхідність побудувати нове на її території. Ставилось завдання, щоб кожний кандидат на священика, крім богословської освіти, мав також вищу світську. Крім того, з моменту афіляції колегії з університетом, колегія зможе ввести в себе і світські університетські предмети. Ювілейний з'їзд колегії 1961 р. прийняв рішення у справі побудови нового приміщення на території Манітобського університету. Йшлося не тільки про близькість до університету, *але й також про моральну сторону справи* (виділено в оригіналі. – О.К.) – поваги колегії. 1961 р. колегія Св. Андрея ввійшла в асоціацію з Манітобським університетом з правом майбутньої афіляції з ним. 14 червня 1962 р. був підписаний документ про асоціацію з Манітобським університетом, що дало “можливість колегії св. Андрея стати членом університетської родини”. Манітобський університет – це перший з-поміж університетів у Канаді, що встановив статус асоціації української колегії з університетом. І нині колегія св. Андрея у Вінніпезі продовжує свою діяльність. Як зазначалося у звіті голови дирекції в серпні 2010 р., “на даний момент колегія працює добре, хоча ми завжди стоїмо на межі платеспособності, питання яке забезпечується багатьма установами, принаймні на протязі 20 останніх років, а особливо після 2008 р. глобального економічного краху. Ми сподіваємося на “велику жертву”, що повною мірою полегшить нам фінансовий тягар”.

суспільно-громадському аспекті. Вони вчили своїх вихованців бути членами канадської спільноти, брати активну участь у громадському житті та нести відповідальність за хід і розвиток своєї спільноти. З них вийшли сотні активних українців-канадців, які зайняли високі посади у “новій” країні. Завдяки цим установам маємо багато інтелігенції, що стали кваліфікованими працівниками у різних ділянках канадського життя [8, 161-167].

А ось як оцінювали самі вихованці роль інститутів. “Нам студентам українського роду інститут допоміг збагнути багатство української культури, ознайомити нас із цілями української спільноти в Канаді, ввести нас в організоване життя нашої спільноти та підготувати нас на корисних громадян-українців, свідомих своїх завдань” [13, 166].

Література

1. 25-літній ювілей Колегії св. Андрея в Вінніпегу при Манітобському університеті. 1946–1971. – Вінніпег, 1971.
2. 70-ліття Інституту імені Петра Могили // Український голос. – 1986. – 11 серпня.
3. Буйняк О. Українська мова в Саскачеванському університеті // Північне сьйво. Альманах. II. – Едмонтон, 1965.
4. Войценко О. Літопис українського життя в Канаді. – Т.1, Т.2, Т.3, Т. 6.
5. Інститут імені Петра Могили / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mohyla.ca/history_uk.php.
6. Інститут св. Івана в Едмонтоні / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.stjohnsinstitute.com/>.
7. Колегія св. Андрея в Вінніпегу / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.umanitoba.ca/colleges/st_andrews/;
8. Марунчак М. Історія українців Канади. Т.1 – Вінніпег, 1991.
9. Попіль А. До ранньої історії Інституту імені А.Шептицького в Саскатуні // Західноканадський збірник. Ч.2. – Едмонтон, 1975.
10. Прокоп Д. Українці в Західній Канаді. – Едмонтон–Вінніпег, 1987.
11. Прокоп Д. Українці в Західній Канаді. – Едмонтон–Вінніпег, 1983.
12. Пропам’ятна книга Українського народного дому у Вінніпегу. – Вінніпег, 1949.
13. Самоїл Ричард. Інститут імені М. Грушевського – Св. Івана (Короткий огляд. 1919–1999) // Західноканадський збірник. № 4 – Едмонтон, 2000.
14. Тризуб. – 1926. – № 15.
15. Тризуб. – 1926. – № 20.

16. Ювілейна книга. 25-ліття Інституту імені Михайла Грушевського в Едмонтоні. – Вінніпег, 1943.
17. Ювілейна книга. 25-ліття Інституту імені Петра Могили в Саскатуні. – Вінніпег, 1945.
18. Ukrainian Orthodox Church of Canada. Українська Православна Церква в Канаді / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://www.uocc.ca/>.

O. Kovalchuk. The role of Ukrainian bursas and institutes in preservation of Ukrainian Diaspora in Canada (first half of the 20th century)

The article explores the evolution of Ukrainian Diaspora in Canada in the first half of the 20th century. It analyses the activity of the Ukrainian educational institutions in Canada and highlights their role in preservation of the national language, culture and history.

Key words: *Ukrainian bursa, institute, Ukrainian community.*

УДК 316.347

Г. О. Кісла

ЕТНОПОЛІТИЧНИЙ ПРОЕКТ УКРАЇНИ: СОЦІОЛОГІЧНІ МАРКЕРИ

У статті розглянута актуальна проблема етнополітичного розвитку української держави. Автор презентує аналіз методологічних підходів відомих соціологів до вивчення феномену “збігу” процесів націєтворення та розвитку національної держави з формуванням громадянської багатонаціональної держави.

Ключові слова: *етнополітика, етнонація, етнонаціональний розвиток, політична нація, етнополітичний ренесанс, громадянська ідентифікація.*

Проблема сучасного етнополітичного розвитку української держави має такий же вік як і статус незалежності. Згадуються роки, коли ця тема була головною для науковців та політиків і була дуже тиражованою на конференціях, круглих столах, семінарах. Сьогодні ця тема знаходиться на периферії наукового простору. Але ж проблема не зникла. І дуже цікаво подивитися на неї з позиції минулих визначень, діагностування, прогнозів.

Сучасний етап розвитку української держави актуалізує вирішення складних і неоднозначних щодо змісту проблем. Однією з головних проблем у цьому ряду, на наш погляд, можна розглядати етнополітичний розвиток держави. Приводом для такого твердження є розбіжність етнополітичних тенденцій розвитку української держави в часі і різновекторність етноінтересів суб'єктів етнополітичного процесу. Мова йде про те, що в українській державі сьогодні актуалізовані дві тенденції у розвитку: тенденція конструювання української етнонації, і тенденція формування політичної нації. Відзначимо, що синхронність апріорі несумісних в часі названих тенденцій характерна не тільки для України. Російські соціологи, етнологи пишуть про зіткнення двох основних тенденцій етнополітичного розвитку в Росії (побудова національної державності і формування національної самосвідомості) [3]. Головна ознака нації – наявність державності. Українська держава, перебуваючи близько 20 років у статусі незалежної держави, чи може декларувати тезу про те, що українська нація сформувалася і володіє всіма ознаками, в тому числі і національною самосвідомістю? Які фактори і яка стратегія етнополітики в державі можуть сформувати у представників безлічі етносів в Україні потребу ідентифікувати себе з українською нацією? Пошук відповіді на це питання, очевидно, приведе нас до висновку, що будь-якої національної державі в своєму розвитку потрібно пройти закономірний шлях оформлення нації і часто це чималий історичний термін. І в якості ілюстрації наведемо тиражований приклад зі Сполученими Штатами Америки. Конструювання американської нації було абсолютно штучною процедурою. З спільноти світових біженців і мігрантів створили громадянську націю. Але історія і логіка розвитку ставлять все на свої місця: ще в 1995 р американські етнологи фіксували тенденцію етнічного ізоляціонізму серед різних етносів американської держави, етнополітичну заявку етносів повернутися в початкову точку відліку і заново, з актуалізованою потребою в етнічній ідентифікації розвиватися [10, 21]. Але ж тут знову не все так просто, тому що, на думку українських фахівців етнологів, етнонація може розвиватися, коли вона об'єднується фактом спільного громадянства. Для українського суспільства традиційно поняття “українська нація” застосовувалася по відношенню до етнічних українців – найбільшої етнічної спільноті країни.

Наявність у складі населення України вагомої частки іноетнічних спільнот (корінних народів, національних меншин, нещодавно виниклих іммігрантських груп) визначає її як країну поліетнічну. Утворення спільної для усіх громадян держави заклали підвалини для формування поліетнічної (найчастіше її називають політичною) нації [2].

Маркером етнополітичного розвитку (інтеграції тенденцій етнічного та громадянського конструювання) можна розглядати побудову політичної нації як процесу, “об’єктивування” закономірностями цивілізаційного розвитку, як стандарт *лонгованого* розвитку індустріального, постіндустріального (інформаційного) суспільства. Політична нація читається як категорія “postethnic”. Тому наступним маркером можна розглядати характеристики держави політичної нації як держави, в якому всі етноси мають рівні права, домінують громадянську ідентифікацію і презентують у своїй структурі цінностей національну ідею.

Оскільки Україна будує свою національну державність то, отже, повинна починати з конструювання етнонації. Але в такому разі Україна не зможе реалізувати концепцію побудови політичної нації, тому що остання буде суперечити завданням побудова етнічної держави. А якщо Україна відмовиться від етнічних основ побудови держави, від етнонаціональної ідеї, як інтегруючого чинника, то вона не відбудеться як держава. Визначаючи презентовану ситуацію як “феномен української парадоксальності”, ми звернулися до думки відомих етносоціологів з метою пошуку методологічних підходів для аналізу названого феномену.

Окреслена нами проблема асиметрії конструювання етнополітичних процесів в Україні набуває неоднозначне і специфічне звучання в контексті аналізу міжнародного досвіду і, що особливо цікаво, в контексті певного інтересу міжнародного наукового співтовариства до етнополітичних процесів в Україні. Не будучи голосливими, пошлемося на результати дослідження англійського соціолога Клер Уеллас “Xenophobia at Post-Communism Europe” (“Ксенофобія в посткомуністичній Європі”), де вона пише, що складна проблема соціентальної трансформації в Україні ставить питання: як об’єднати процеси націєтворення та розвитку національної держави з формуванням громадянської, багатонаціональної держави, і яким чином можуть співіснувати стратегії формування української сучасної нації та

забезпечення можливостей для відтворення етнокультурних ідентичностей “нетитульних” етнічних громад України [11, 83]. Синхронно цього тексту звучить попередження англійського вченого Ернста Геллнера, відомого апологета теорії примордіалістського походження етносів, про те, що поліетнічні держави є заручниками розвитку етнонаціональних проблем і світ спостерігає наступні картини: “Розпад багатонаціональних імперій, виникають дрібні держави, і кожне має намір вести по особливому шляху етнічну групу, з якою воно ототожнюється. Але йде поразка, бо в кожній новій державі виникає проблема національних меншин і ці проблеми нітрохи не менше, ніж у тих державах, які розпалися ” [1, 162]. Проблема, з якою стикається держава, що стоїть біля початку двох тенденцій розвитку, на думку англійського вченого Ю. Габермаса, має такий зміст: “... якщо ми говоримо про те, що різним етносам, етнічним субкультурам судилося уживатися разом і на рівних взаємодіяти в рамках єдиного політичної спільноти, то культура більшості буде змушена пожертвувати своєю історичною прерогативою, щоб визначити офіційні відносини в рамках тієї генералізованої політичної культури, яку належить розділити всім громадянам, незалежно від їх походження і способу життя ” [9, 76]. Ю. Габермас позитивно оцінює державу політичної нації. Він підкреслює, що крім того, що ця держава надає соціальні блага індивіду, “соціальні блага дають зрозуміти громадянину як важливо зберегти перевагу реальній нації, яка об'єднує різних людей **н а д і п о п р и натуральному способу** нації, у якому визначають один одного за походженням, за принципом “свій - чужий” [9, 78]. Цю тезу Ю. Габермаса можна взяти як *streamline* для аналізу фрагменту соціологічних даних Інституту соціології НАН України [8, 526] (Табл. 1).

Табл.1 Скажіть, будь ласка, як Ви пояснили б для себе слово “наші”? Це передусім з: (%)

Моя сім'я і родичи	80.3
Люди одного кола знання, інтересів	36.1
Моє покоління	31.7
Мешканці міста, села де я живу	27.6
Мої однодумці	27.4

Колеги по роботі, навчанню	25.6
Моя країна	23.7
Люди такої же професії	16.0
Люди однакового зі мною ставлення до релігії	10.6
Моя нація	10.4
Люди одного зі мною ставлення до політики	8.9
Важко відповісти	4.1
Інше	0.3

Респондентам пропонували вибрати три варіанту відповіді, тому для аналізу ми побудували ієрархію розподілу відповідей респондентів. Маркерами для предмету нашого дослідження є відповіді “*моя країна*” і “*моя нація*”.

Як дозволяють бачити данні таблиці маркери інтеграції по ознаку “наші” через “*моя країна*” і “*моя нація*” не мають високу актуалізованість в українському суспільстві. Але слід звернути увагу на дуже для нашого дискурсу принциповий факт: визнання українцями більш значущого критерію інтеграції у групі “наші” - “*моя країна*” - 23.7% порівняльне з критерієм інтеграції у групі “наші” - 10.4%- “*моя нація*”. Тобто тенденція зсуву в бік домінанти ознаки громадянської, політичної нація **очевидна** і теза Ю. Габермаса “працює” в українському етнополітичному полі.

Неоднозначність процесів етнонаціонального розвитку та конструювання “політичної нації” або “громадянської нації” є предмет наукового аналізу для російського етнолога В. Тишкова: “Сучасні держави роблять зусилля, спрямовані на формування загальногромадянської ідентичності та збереження цілісності нації ... через політику культурного плюралізму і внутрішні форми самовизначення (Культурна і територіальна автономія). Проте ідея національного самовизначення і національної держави на етнічній основі зберігає деякі позиції, і вона особливо посилилася в країнах, які переживають посткомуністичні трансформації” [6, 48]. Етноситуація в Україні адекватна наступного висновку В. Тишкова: “Етнічний націоналізм став однією з важливих причин розпаду СРСР і він же представляє серйозний виклик громадянському націєбудуванню в пострадянських державах. Ряд нових держав (Казахстан, Киргизтан, Росія,

Україна) усвідомлюють необхідність переходу до поняття громадянська нація, яке починає затверджуватися поряд або замість поняття етнічної нації. Однак у пострадянських державах етнонаціоналізм, особливо від імені так званих титульних націй, зберігає потужні позиції в суспільно-політичній свідомості і служить засобом політичної мобілізації, забезпечення пріоритетного доступу до влади і ресурсів” [6, 52].

Українські вчені соціологи, пропонують розглядати державу політичної нації як “спільність громадян України різного етнічного походження, що розділяють у своєму існуванні загальнодемократичні принципи” [5, 113]. Це визначення – логічний результат вивчення європейського досвіду побудови політичної нації та його моделювання на українську етнонаціональну реальність. У Європі “... держави конструювали національну ідентичність, проводячи політику етнічно-культурної та мовної гомогенізації різноманітного населення за допомогою літературної мови, шкільної освіти, ЗМІ (ці фактори створюють символічне поле загальних національно-культурних і громадянських ідентичностей). А поєднання цього процесу з політичною модернізацією національних держав привело до формування сенсу національно-політичної ідентичності і поняття громадянської нації [5, 115].

Представлений аналіз методологічних підходів до визначення “політична нація” і суперечливості тенденцій етнополітичного розвитку підтверджують заявлену раніше нами теза про те, що етнополітичні процеси в Україні вкрай складні і суперечливі. Але протиріччя на сьогодні стали формуватися із різновекторності двох тенденцій розвитку української держави в асиметрію, де інтенсивну тенденцію презентує розвиток політичної нації.

Аналізувати предмет нашого дослідження в іншому *streamline* дозволить концепт відомого українського вченого етносоціолога В. Євтуха. Зміст концепту, котрий презентував у свій час В. Євтух і науковці його школи полягав у тому, що в сучасній Україні відбувається “етнополітичний ренесанс”. Цей термін у етносоціології має авторство В. Євтуха, і на його думку адекватно відтворює сутність сучасного стану основного компонента етнонаціональної структури українського суспільства: з одного боку він (термін) вказує на суто етнічний аспект, а з іншого фіксує *присутність політичної волі більшості до закріплення своєї*

державності (курсів.авт.) [4, 67]. Данні результатів соціологічних досліджень Інституту соціології НАН України, а конкретно моніторингове дослідження “Українське суспільство 1992-2010” [7, 526] дозволяють прийти до висновків правомірності наукового концепту В. Євтуха (Табл. 2).

Табл. 2 **Ким Ви себе, перш за все, вважаєте?**

	1992	2005	2010
Мешканцем села, району чи міста в котрому Ви живите	24.0	24.6	27.3
Мешканцем району (області) де Ви живите	6.8	6.4	6.5
Громадянином України	45.6	54.6	51.2
Представником свого етносу, нації	-	2.1	3.0
Громадянином колишнього Радянського Союзу	12.7	8.1	7.0
Громадянином Європи	3.8	0.8	1.0
Громадянином Світу	6.4	2.4	3.0
Інше	0.7	1.0	1.0
Всього	100%	100%	100%

Відповіді респондентів на питання “**Ким Ви себе, перш за все, вважаєте?**” показують інтенсивну презентацію *політичної волі більшості до закріплення своєї державності*.

Варіант відповіді “Громадянином України” на питання “Ким Ви себе перш за все вважаєте” складає в 2010 р. 51.2%. Тобто половина дорослого населення України готові признати і признають важливість для них статусу і ідентифікації себе як громадянина своєї держави.

Більш аргументованим на користь концепту В. Євтуха виглядає кореляційний аналіз етнічної ідентифікації суб’єктів етнонаціональної структури українського суспільства з пропонованими варіантами ідентифікації (Табл. 3).

Табл. 3 **Корреляційна залежність етнічного статусу і ідентифікації респондентів**

	українець	росіянин	інши
Мешканцем села, району чи міста в котрому Ви живите	27.0	28.9	28.5
Мешканцем району (області) де Ви живите	5.8	11.0	8.9

	українець	росіянин	інши
Громадянином України	55.2	30.7	25.0
Представником свого етносу, нації	2.3	3.2	21.4
Громадянином колишнього Радянського Союзу	5.0	18.8	10.7
Громадянином Європи	1.0	0.5	1.8
Громадянином Світу	2.7	5.5	1.7
Інше	1.0	1.4	2.0
	100%	100%	100%

Крім того, що кореляційний аналіз показує домінанту важливості для респондентів належності до статусу громадянин України, він показує *присутність політичної волі більшості до закріплення своєї державності* у всіх етносів української державності в рівному ієрархічному розподілу. І це важливий факт для наукового дискурсу про етнонаціональний розвиток и розвиток політичної нації в українській державі. Як доповнення до емпіричних ілюстрацій наукового питання, що розглядається, можна довести мікрокореляційний аналіз взаємозв'язку етнічної ідентифікації титульного етносу української держави з пропонованими варіантами ідентифікації. Серед тих респондентів, хто ідентифікує себе як “громадянин України” – 91.2 % є етнічні українці. Серед тих, хто ідентифікує себе “представником свого етносу, нації” – 66.0% етнічні українці.

На нашу думку цей результат соціологічного дослідження можна вважати ідеальним аргументом правомірності концепту “етнополітичного ренесансу”.

В такому же напрямку можна розглядати данні наступної таблиці (Табл. 4).

Табл. 4 **Якою мірою Ви пишаєтеся чи не пишаєтеся тим, що є громадянином України?**

	2010
Зовсім не пишаюся	7.1
Скоріше не пишаюся	12.0
Важко сказати	31.3

Скоріше пишаюся	38.4
Дуже пишаюся	11.2
Не відповіли	0.0
Всього	100%

Розрахунок даних дозволяє бачити, що відсоток позитивної відповіді “*скоріше пишаюся*” і “*дуже пишаюся*” – 49.6% і перебільшує відсоток негативної відповіді “*зовсім не пишаюся*” і “*скоріше не пишаюся*” – 19.1%. Тобто інакшим чином данні цієї таблиці можна “читати” як маркерування ситуації прийняття народом української держави як рідної незалежно від їх етнічної ідентифікації.

Таким чином можна вважати, що вирішення проблеми етнополітичного розвитку української держави у контексті концепту етнополітичного ренесансу має тенденцію до подальшої позитивної презентації де маркерами аргументації будуть соціологічні дослідження.

Література

1. Геллнер Э. Пришествие национализма. Мифы нации и класса // Нации и национализм / Э. Геллнер. – Москва, 2007.
2. Електронний ресурс. – Режим доступу: http://dialogs.org.ua/project_ua_full.php?m_id=8771
3. Електронний ресурс. – Режим доступу: www.vozlib.net
4. Євтух В. Б. Етнополітика в Україні: правничий та культурологічний аспекти. – Київ : Фенікс, 1997.
5. Степаненко В. Этнос – демос – полис: этнополитические проблемы социентальной трансформации в Украине / В. Степаненко // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2009. – № 2.
6. Тишков В. А. Этнология и политика / В. Тишков. – Москва, 2006.
7. Українське суспільство 1992 – 2010. Соціологічний моніторинг / под ред. Ворона В., Шульга М. / Інститут соціології. – Київ, 2010.
8. Українське суспільство 2009. Омнібус / за ред. Ворона В., Шульга М. / Інститут соціології. – Київ, 2009.
9. Хабермас Ю. Европейское национальное государство: его достижения и пределы. О прошлом и будущем суверенитета и гражданства // Нации и национализм / Ю. Хабермас. – Москва, 2006.
10. Holinger D. Post-ethnic America // Sociological Review. – 1996.
11. Wallace C. Xenophobia in Post-communist Europe. – Glasgow, 2008.

A. Kisla. Ethnic and political project of Ukraine: sociological markers

This article presents the actual problem of ethno-political development of the State of Ukraine. The author makes a scientific analysis of the methodological directions of research development issues of tendency of ethnic nation and tendency of political nation. The purpose of this article is the presentation of information and arguments to prove, that development of State Ukraine can be solved.

Key words: *ethnic development, political nation, ethno-political development, asymmetry of tendencies, ethno-political renaissance, nation identity, ethnic identity.*

УДК 316.334.52

Г. І. Щерба

ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ ТРАНСКОРДОННОГО СПІВРОБІТНИЦТВА УКРАЇНИ В СОЦІАЛЬНОМУ ПРОСТОРИ СХІДНОЇ ЄВРОПИ

У статті висвітлено аналіз розвитку транскордонного співробітництва України в контексті функціонування соціального простору в Європі. Запропоновані результати експертного соціологічного дослідження щодо пріоритетних напрямів розвитку транскордонного співробітництва з країнами-сусідами, очікування громадян з приводу членства України в Європейському Союзі.

Ключові слова: *транскордонне співробітництво, соціальний простір, кордон, євро регіон, соціологічний аналіз, Європейський Союз.*

Упродовж останніх років значно активізувалася участь нашої країни в європейських інтеграційних процесах, що, не в останню чергу, зумовлюється розвитком транскордонного співробітництва. У сучасних соціополітичних та економічних умовах така співпраця є найбільш ефективним шляхом вирішення спільних проблем розвитку та поглиблення взаємовигідних контактів між суміжними територіями сусідніх країн. Наявність такого чинника як спільний кордон сприяє посиленню взаємодії у напрямку розробки та впровадження економічних

інновацій і вважається одним з факторів регіонального та місцевого розвитку.

Розширення Європейського Союзу, вступ України до СОТ, світова економічна криза, інші процеси глобалізації мають суттєвий вплив на соціально-економічний розвиток української держави. Важливим кроком для України є використання потенціалу транскордонного співробітництва як інноваційного інструменту державної регіональної політики.

З боку Європейського Союзу та Ради Європи здійснюються планомірні заходи для створення “Європи без роз’єднуючих кордонів”, забезпечення “територіального вирівнювання” між регіонами з метою зменшення диспропорцій у їх розвитку. На підтвердження особливого значення такої політики та віднесення пов’язаних із її реалізацією завдань до числа пріоритетних було розроблено низку важливих правових інструментів, які застосовуються для підтримки транскордонного співробітництва, а саме: Європейська рамкова конвенція про транскордонне співробітництво між територіальними громадами або владами та два додаткові Протоколи до неї, Регламент Європейського Парламенту та Ради 1082/2006 про Європейські угруповання з міжтериторіального співробітництва (EGTC) від 5 липня 2006 р. тощо. Враховуючи зазначене, а також чинні розвинуті механізми фінансування регіональної політики ЄС (TACIS 1991-2006 ЄС – 2,4 млрд. євро, CBC – 90 млн. євро; ENPI 2007-2010 – 295 млн. євро; 2010-2013 Східне партнерство – 600 млн. євро), нова державна регіональна політика повинна передбачати можливості для розширеного представлення регіонів України в Європейському соціальному, економічному та політичному просторах. Велике значення має також і розвиток співробітництва з країнами-членами СНД та іншими державами-сусідами [4, 8].

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми. Дослідженнями тенденцій соціальних змін в Україні та Європі, стану економіки та рівня життя населення займаються Є. Головаха, та А. Горбачик [1, 33]. Великий доробок праць, що стосуються етнонаціональної структури прикордоння та етносів взагалі зроблений В. Євтухом [2, 3]. Дослідженням пограниччя культур займалися такі польські науковці, як К. Чижевський, Г. Красовська, З. Курч [10, 15], В. Кавалко [9, 45] М. Маліковські [8, 12] тощо. Питання

прикордонних територій та транскордонного співробітництва розробляли П. Беленький, І. Михасюк [3, 46], М. Мальський, Н. Мікула [4, 7], І. Студенніков, Р. Федан. Питання, пов'язані з функціонуванням Карпатського регіону та “Карпатського євро регіону” є предметом аналізу праць таких дослідників, як С. Мітряєва, В. Пила, В. Кравців, І. Школа та інші.

Проте багато проблем, які стосуються функціонування прикордонних регіонів України за нових геополітичних умов в контексті розширення ЄС та зміни статусу транскордонного співробітництва регіонів у оновленому Євросоюзі, залишилися не вивченими. Фрагментарність розробок обумовлює необхідність системного дослідження теоретичних і прикладних засад макро- і мезорегіональної інтеграції. Відчувається і потреба в переосмисленні загальної моделі міжрегіонального / транскордонного співробітництва України за нових євроінтеграційних умов. Особливої уваги заслуговує активізація транскордонного співробітництва західних прикордонних регіонів України з східними прикордонними регіонами ЄС-держав Центральної та Східної Європи.

Мета статті: висвітлення впливу процесу “розмивання кордонів” у Європі та в Україні, аналіз транскордонного співробітництва, а також вироблення рекомендацій щодо активізації транскордонного співробітництва в Україні на основі результатів експертного опитування.

Виклад основного матеріалу. Транскордонне співробітництво означає будь-які спільні дії, спрямовані на посилення та поглиблення добросусідських відносин між територіальними громадами або органами влади, які перебувають під юрисдикцією двох і більше договірних сторін. Воно здійснюється в межах компетенції територіальних громад або органів влади, які визначаються національним законодавством, шляхом укладання відповідних угод або домовленостей. Транскордонні регіони – це території, на яких проживають спільноти людей, тісно пов'язаних різнобічними стосунками, але розділених кордонами. Незалежно від політичних систем країн, до яких належать ці спільноти, вони стикаються з ідентичними соціально-економічними, соціально-культурними, політичними і законодавчими проблемами. Отже, основний принцип міжнародного транскордонного співробітництва полягає в тому, щоб

створювати в прикордонних зонах такі зв'язки і такі договірні відносини, які б сприяли розв'язанню спільних та ідентичних проблем [4, 9].

Специфічний характер зв'язків прикордонних спільнот, їх регіональна індивідуальність вимагають певного розуміння та уваги з боку національних урядів та європейських структур. У зв'язку з цим керівництво Європейського Союзу вважає, що підтримка діяльності міжрегіональних об'єднань демонструє приклади взаєморозуміння і солідарності в реалізації політики європейської інтеграції.

Основним завданням політики транскордонного співробітництва є нівелювання негативного впливу кордонів на життя громадян. Розв'язанням цих проблем на європейському рівні займаються такі організації, як Рада Європи, Європейський Союз, Європейська Асоціація прикордонних регіонів тощо. Основною метою їх діяльності є прагнення проводити єдину політику в транскордонному співробітництві як політику задоволення загальноєвропейських інтересів за допомогою встановлення спільних правил, відображених у міжнародних конвенціях та угодах, до яких приєднуються окремі держави.

У новій Концепції державної регіональної політики, підготовленій Міністерством регіонального розвитку та будівництва України на виконання доручення Кабінету Міністрів України, транскордонне співробітництво визначено одним із складових елементів державної політики в галузі регіонального розвитку. Слід підкреслити, що 19 регіонів України є прикордонними. Їх площа становить близько 77,0% усієї території держави. На території України на сьогодні діють сім єврорегіонів: “Буг” (Україна, Польща, Білорусь), Карпатський єврорегіон (Україна, Польща, Словаччина, Угорщина, Румунія), “Нижній Дунай” (Україна, Молдова, Румунія), “Верхній Прут” (Україна, Молдова, Румунія), “Дніпро” (Україна, Росія, Білорусь), “Ярославна” (Україна, Росія) та “Слобожанщина” (Україна, Росія).

Європа вирізняється різноманіттям культур, з їх регіональними, національними і міжнародними специфіками, де 60 різних мов спілкування є лише одним з показників цього різноманіття. Культурні відмінності проявляються по-різному у мовах, музиці, живописі, архітектурі тощо, а також в економіці, будівництві, у формах відпочинку та переміщеннях, менталітеті населення. Ці культури формуються

значною мірою відмінностями ландшафтів, міст і способів розселення, як це склалося в Європі. Таке різноманіття представляє безцінний потенціал для стійкого просторового розвитку. Політика Ради Європи спрямована на збереження культурного різноманіття і намагається створити умови, коли сучасні форми соціального, економічного і технічного розвитку не будуть нівелювати різні культурні ідентичності. У ст. 9 Європейської ландшафтної Конвенції Ради Європи, зазначається що “Сторони Конвенції повинні заохочувати транскордонне співробітництво на місцевому та регіональному рівнях, і скрізь, де це необхідно, розробляти і реалізувати спільні ландшафтні програми”. Основні принципи політики стійкого просторового планування Європи спрямовані на досягнення територіальної єдності через збалансований соціальний та економічний розвиток регіонів і підвищення їх конкурентоспроможності.

Україна також здійснює вагомий внесок у розвиток мережі модельних регіонів з питань просторового розвитку СЕМАТ. Мова йде, насамперед про єврорегіон “Дніпро” та транскордонний регіон басейну р. Тиса, де вже впроваджуються керівні принципи сталого просторового розвитку Європейського континенту.

Аналіз експертної думки щодо проблем транскордонного співробітництва. Як населення Львівщини сприймає перспективи розвитку транскордонного співробітництва? Що вони очікують від транскордонного співробітництва, вступу України в Європейський Союз? Це лише невелика частина запитань, поставлених експертній групі студентами-магістрами Львівського національного університету імені Івана Франка у березні 2011 року. Загалом було опитано 380 експертів під керівництвом автора у м. Львові. Метод отримання інформації – формалізоване інтерв’ю з експертами за місцем праці респондента. Відбір респондентів – цілеспрямований, за методом “снігової кулі”. Експертів відбирали за професійно-посадовою ознакою: керівник у державному і приватному секторах економіки, державний службовець регіонального рівня, депутат Львівської обласної та міської рад, науковець у царині економіки та міжнародних відносин, викладач вищого навчального закладу із науковим ступенем доктора (кандидата) економічних, географічних, соціологічних чи юридичних наук.

На основі експертного опитування були проаналізовані основні проблеми розвитку транскордонного співробітництва в Україні [5, 41; 6, 82; 7, 162; 11, 455].

В результаті опитування було виявлено, що експерти вважають Польщу та Росію найважливішими партнерами України серед країн-сусідів. Ці дві країни значно випереджають інших і ділять перше та друге місце симпатій експертів. Причому за 7-бальною шкалою середнє значення для Польщі – 1,45, а для Росії – 1,95, тобто Польщу на першу позицію поставила більшість експертів (табл. 1). Інші країни, на думку експертів є другорядними для інтересів України, їхні середні значення мають невисоку розбіжність між собою і значно відстають від першої двійки. Вони розташувалися наступним чином: 3 місце – Угорщина, 4 місце – Словаччина, 5 місце – Румунія, 6 місце – Молдова, 7 місце – Білорусь. Такий поділ є досить умовним, оскільки різниця середніх значень є незначною.

Таблиця 1

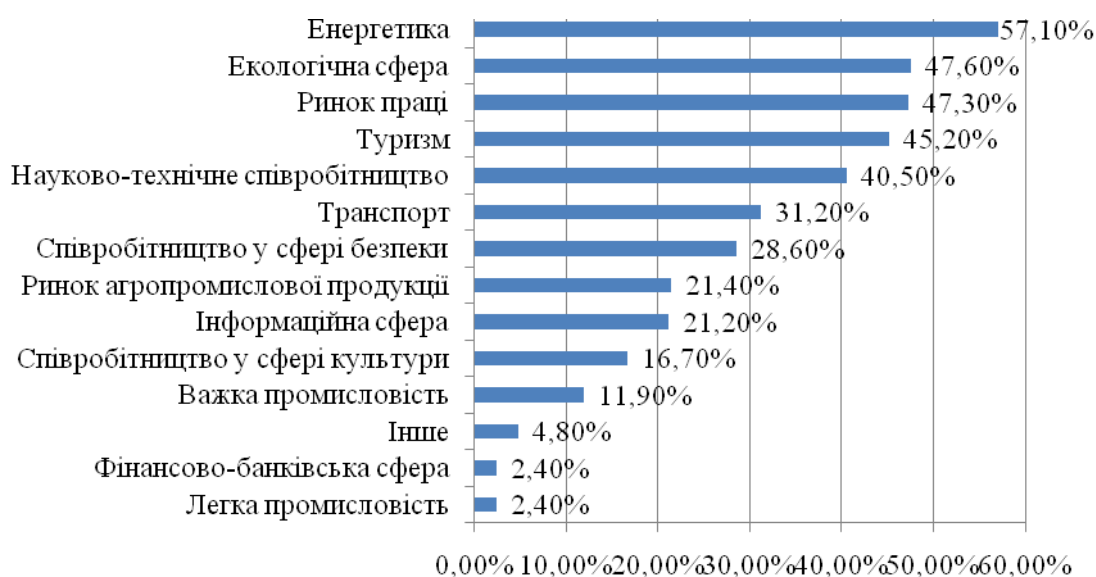
Значення країн-сусідів для інтересів України (за 7-бальною шкалою)

Країна	Середнє значення	Найвища позиція	Найнижча позиція	Варіаційний розмах
Польща	1.45	1	2	1
Росія	1.95	1	7	6
Угорщина	4.05	2	7	5
Словаччина	4.55	3	7	4
Румунія	4.98	3	7	4
Молдова	5.45	2	7	5
Білорусь	5.58	3	7	4

* Експертам пропонувалося проранжувати країни за шкалою від 1 до 7 у відповідності з їх значенням для інтересів України.

Важливим завданням було також визначити, які напрямки співробітництва з державами, що безпосередньо межують з Україною, є першочерговими. Саме на які галузі сьогодні необхідно звертати найбільше уваги. Пріоритетними напрямками співробітництва із країнами-сусідами експерти вважають енергетичну галузь (57,1%), екологічну

сферу (47,6%). ринок праці (47,3%), туризм (45,2%), науково-технічне співробітництво (40,5%). Важливими, на думку експертів, є також співробітництво у транспортній сфері (31,2%), сфері безпеки (28,6%), на ринку агропромислової продукції (21,4%), в інформаційній сфері (21,2%). Менш важливим є співробітництво у сфері культури, важкої і легкої промисловості та фінансово-банківській сфері, 4,8% експертів не виділили 4 пріоритетних напрямів співробітництва, оскільки, на їхню думку, усі напрями є достатньо важливими (рис. 1).



*експертам дозволялося обрати не більше чотирьох варіантів відповіді.

Рис. 1. Пріоритетні напрями співробітництва України з сусідніми країнами

На шляху до ефективного транскордонного співробітництва України стоїть ряд перешкод. Основні проблеми України на цьому шляху пов'язані з внутрішньою ситуацією – з суперечливістю та повільністю соціально-економічних і політико-адміністративних перетворень. Це підтверджують результати експертного опитування. Так, 69,0% експертів вважають, що перешкодою співпраці України з країнами-сусідами є нестабільна ситуація у країні, 57,1% – високий рівень корупції, 42,9% – непослідовність позицій стосовно зовнішньої політики української влади. До основних перешкод співробітництва експерти також віднесли низький рівень повноважень територіальних громад у транскордонних

взаємовідносинах, недостатнє нормативно-правове забезпечення у сфері транскордонного співробітництва та недостатній рівень економічного розвитку України (рис. 2).



Рис. 2. Перешкоди співробітництва України з сусідніми країнами (експертам дозволялося обрати не більше трьох варіантів відповіді)
42,9%

Оцінюючи, як змінилися відносини України з країнами-сусідами за останній рік, експерти схильні вважати, що стосунки з Польщею покращились, з Росією – погіршилися, з Білоруссю, Молдовою, Румунією, Словаччиною та Угорщиною – не змінилися (рис. 3). Цікавим є також те, що експертам було легше визначитися щодо зміни відносин із Польщею та Росією, а варіант “важко відповісти” частіше зустрічається при визначенні зміни стосунків із Білоруссю, Молдовою, Румунією, Словаччиною та Угорщиною. Це можна пояснити тим, що Росію та Польщу експерти визначили основними партнерами України і динаміка

відносин саме із цими країнами висвітлюється ширше та викликає більше зацікавлення.

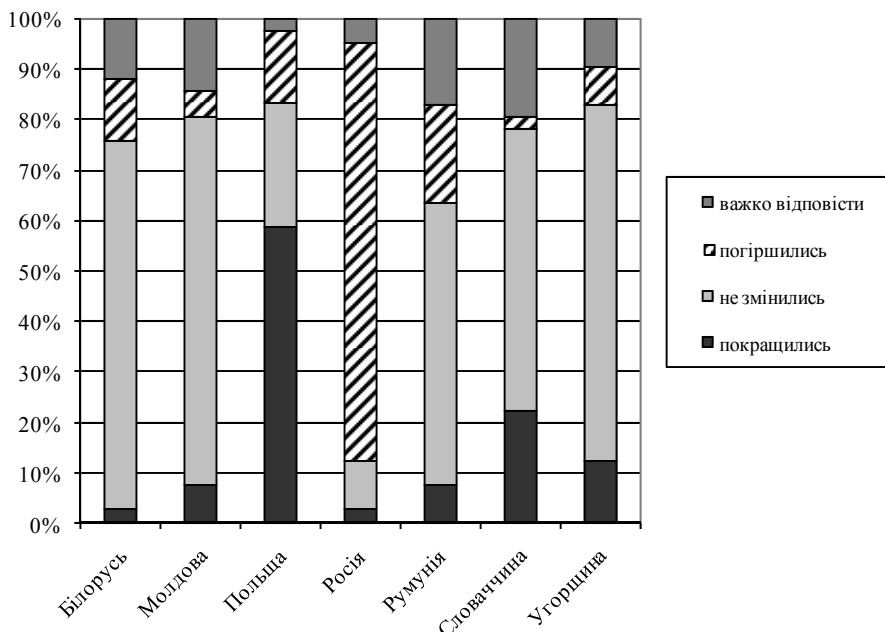


Рис. 3. Розподіл відповідей на питання: “Як змінилися відносини України з сусідніми країнами за останній рік?”

Зовсім незначна кількість експертів визначила, що відносини України з країнами СНД – Білоруссю та Молдовою покращилися. По відношенню до Румунії, Словаччини та Угорщини цей відсоток є дещо більшим. Таким чином можна сказати, що відносини України з західними партнерами – членами ЄС мають деяку тенденцію до покращення, із східним партнером – Росією – ідуть на спад, а з іншими країнами СНД перебувають у стані застою.

Обираючи пріоритетний напрям співробітництва для України експерти майже одноставно визначили таким європейську інтеграцію. Визначаючи, яким чином Україна має будувати свою стратегію щодо ЄС більше половини експертів (51,2%) вважають, що першочерговим завданням є визнання перспективи членства. 36,6% експертів вважають, що необхідно якнайшвидше увійти до ЄС. 7,3% експертів переконані, що Україна спочатку повинна відповідати критеріям вступу, зокрема врегулювати політичне та економічне життя, а вже потім на рівних правах увійти до ЄС.

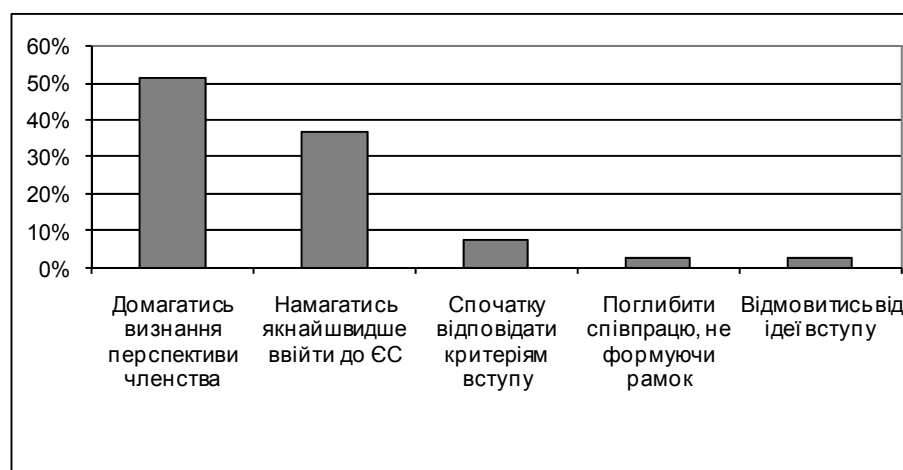


Рис. 4. Стратегія України щодо вступу у ЄС

Була також висловлена думка, що необхідно поглиблювати співпрацю з ЄС не формуючи рамок, тобто бути по відношенню до ЄС у статусі сусідства (2,5%). За відмову від вступу до ЄС висловилися 2,4% експертів (рис. 4). Отже, більшість експертів вважає, що в перспективі Україна повинна стати членом ЄС, але існують деякі протиріччя щодо того, повинен бути цей вступ негайним чи поступовим.

Експертам також пропонувалося оцінити успішність євроінтеграційного курсу України. Результати оцінювання є досить критичними. Більшість експертів вважає, що євроінтеграційний курс України є скоріше неуспішним, ніж успішним (53,2%), 11,0% вважають його провальним. Скоріше успішним, ніж неуспішним євроінтеграційний курс вважає 28,3% експертів, повністю успішним – лише 5,1%. 2,4% експертів обрали варіант “важко відповісти” (рис. 5). Як бачимо, наразі існують серйозні проблеми із реалізацією зовнішньої політики нашої держави і ідея європейського вибору України може так і залишитися просто гаслом в промовах і виступах чиновників.

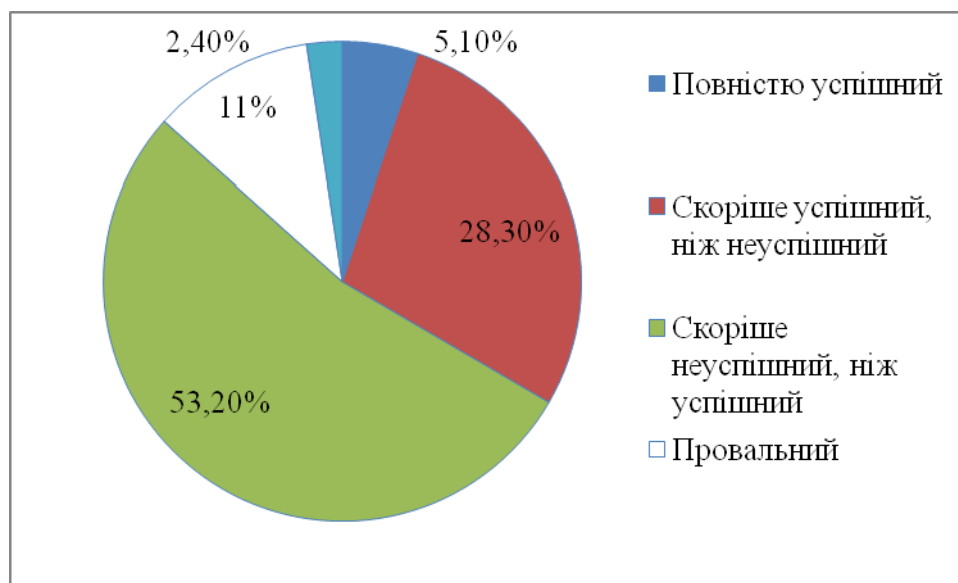


Рис. 5. Успішність євроінтеграційного курсу України

Висновки. Аналіз результатів дослідження свідчить про те, що сьогодні існують деякі проблеми розвитку транскордонного співробітництва в Україні. Саме на ці проблеми варто звернути увагу задля досягнення максимальної ефективності транскордонного співробітництва.

З метою підтримки та розвитку транскордонного співробітництва як інноваційного інструменту в реалізації державної регіональної політики є доцільним внести такі пропозиції:

1. Завершити процес підготовки до ратифікації Україною третього додаткового протоколу до Європейської Конвенції про транскордонне співробітництво між територіальними органами влади або громадами з метою створення єдиних (уніфікованих) правових рамок для створення та функціонування єврорегіонів.

2. Подальший розвиток національного законодавства з питань транскордонного співробітництва на основі принципів субсидіарності та публічно-приватного партнерства (зокрема, в контексті реалізації реформи місцевого самоврядування в Україні).

3. З метою забезпечення державної підтримки розвитку транскордонного співробітництва запровадити субвенцію з державного бюджету місцевим бюджетам щодо підтримки проектів транскордонного співробітництва.

4. Завершити процес утворення євро регіонів по всьому периметру державного кордону України та надати практичну допомогу щодо зміцнення їх інституційної спроможності, зокрема з питань реалізації проектів та програм транскордонного співробітництва.

5. Вивчити можливості щодо більш комплексної інформаційної та консультативно-методологічної підтримки розвитку транскордонного співробітництва, зокрема шляхом впровадження нових інформаційних технологій у транскордонному співробітництві.

6. Продовжити співробітництво з Радою Європи, ЄС, Асамблеєю європейських прикордонних регіонів, іншими європейськими організаціями, які займаються питаннями транскордонного співробітництва, з метою забезпечення інтеграції українських регіонів у загальноєвропейський простір, вивчення та впровадження кращих європейських практик у галузі транскордонного співробітництва.

7. Реалізація комплексу заходів щодо інформування суб'єктів транскордонного співробітництва, широкого кола громадян України про основні пріоритети державної політики в галузі транскордонного співробітництва, заходи їх реалізації, а також популяризацію кращих європейських та українських практик у галузі транскордонного співробітництва.

8. Створення та розвиток загальнонаціональної бази даних з питань розвитку транскордонного співробітництва.

9. В рамках реалізації державної політики транскордонного співробітництва та розвитку євро регіонів впроваджувати стандарти доброго врядування на місцевому і регіональному рівнях, формувати інститути громадянського суспільства, розвиток демократії у транскордонних просторах за участю регіонів України.

10. До форм реалізації можливостей активізації центрів транскордонного співробітництва слід віднести проведення спільних наукових досліджень та розробок, культурно-освітніх заходів, обмін студентами та професорсько-викладацьким персоналом, організацію конференцій, форумів тощо.

Література

1. Головаха Є., Горбачик А. Тенденції соціальних змін в Україні та Європі: за результатами “Європейського соціального дослідження” 2005-2007-2009. – Київ: Ін-т соціології НАН України, 2010.
2. Євтух В.Б. Взаємодія України з Європейськими та трансатлантичними структурами у контексті ідентичностей // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент : [зб. наук. пр.]. – Вип. 3. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010.
3. Михасюк І.Р., Федішин С. Транскордонне співробітництво в умовах глобалізації : [монографія] / ЛНУ ім. Франка, ВШП ім. В. Хшанов'є (Польща). – Львів : Українські технології, 2011.
4. Мікула Н.А., Толкованов В.В. Національна доповідь “Сучасний стан та перспективи розвитку транскордонного співробітництва в Україні” (основні положення проекту) // Регіональна економіка. – 2010. – № 3.
5. Щерба Г.І. Роль єврорегіонів і транскордонного співробітництва у функціонуванні соціального простору в Європі // Український соціум. – 2008. – №3 (26).
6. Щерба Г.І. Соціологічні дослідження розвитку українсько-польського транскордонного співробітництва // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук. пр. – Київ : КНУ ім. Т. Шевченка Фенікс, 2007. – Вип. 8.
7. Щерба Г.І. Сучасні проблеми транскордонного співробітництва України і Польщі в світлі соціологічних досліджень // Соціально-економічне гуртування у контексті модернізації транскордонних регіонів / ред. М.Г. Возняк. – Жешів : Вид-во Жешівськ. ун-ту, 2008.
8. Granice i pogranicza nowej Unii Europejskiej. Z badań regionalnych, etnicznych i lokalnych / Red. M. Malikowski, D. Wojakowski. – Kraków: Nomos, 2005.
9. Perspektywy przygranicznej współpracy polsko-ukraińskiej w świetle członkostwa polski w unii europejskiej / J. Andreasik, B. Kawalko, E. Kawec-ka-Wyrzykowska, J. Szlachta. – Zamosc.: 2003.
10. Pogranicze z Neimcami a inne pogranicza Polski / Pod red. Zbigniewa Kurcza. – Wrocław: 1999.
11. Shcherba H.I. Polityka regionalna a współpraca transgraniczna w kontekście integracji Ukrainy w europejski obszar socjalny. – Nierówności społeczne a wzrost gospodarczy. Spójność społeczno-ekonomiczna a modernizacja gospodarki. – Zeszyt Nr 16 / Uniwersytet Rzeszowski. – Red. Michał Gabriel Woźniak. – Rzeszów: Polska, 2010.

G. Shcherba. Priority trends of transborder cooperation of Ukraine in the social space of Eastern Europe

In the article the analysis of development of transborder cooperation of Ukraine is lighted up in the context of functioning of social space in Europe.

The results of expert sociological research are offered in relation to priority directions of development of transborder cooperation with countries-neighbours, expectations of citizens concerning membership of Ukraine in European Union.

Key words: *transborder cooperation, social space, border, euroregion, sociological analysis, European Union.*

УДК 316.356:28(=163.2)(477.7)

Н. О. Нікон

РЕЛІГІЙНА ІДЕНТИФІКАЦІЯ БОЛГАРСЬКОЇ МЕНШИНИ ПІВДНЯ УКРАЇНИ

Південь України як поліетнічний регіон населений представниками різних конфесійних груп. Ця стаття присвячена аналізу проблеми ідентифікації через релігійну приналежність болгарської меншини південно-українського регіону з домінуючим етносом. Розглядаючи релігійну приналежність, дослідження спрямоване на виявлення показників віри і релігійності як на один з механізмів інтеграції, визначення рівня релігійності між жінками і чоловіками.

Ключові слова: *віра, етнічна ідентифікація, інтеграція, конфесія, меншина, релігійність.*

Якщо в епоху прадавніх держав і середніх століть етно-мовні відмінності між людьми і країнами заслонялися віросповіданням, то в Новий час етнічність (“національність”) усвідомлюється як більш вагомий, більш інформативний вимір, а ніж конфесіональна приналежність. Однак, не так в ісламському світі: віросповідання розуміється мусульманами як головна визначальна риса, людини або етнічної спільності.

Сучасні етноси успадковували ментальні та культурні традиції своєї релігії, однак ці традиції носили й носять переважно надетнічний характер.

У сучасному світі досить звичайне співіснування в рамках націй декількох конфесій. Так, серед білорусів і українців є православні, католики, греко-католики та протестанти; серед угорців – католики,

протестанти (кальвіністи й лютерани), православні; серед єгиптян – мусульмани, християни (копти, протестанти, греко-католики). Виняткове конфесіональне різноманіття характерне для США.

Конфесійну єдність зберігають іспанці, італійці, литовці, поляки, португальці, французи, хорвати (в основному католики); датчани, ісландці, норвежці, шведи (лютерани); греки, болгары, росіяни, румуни, серби (в основному православні).

На відміну від буддизму, теїстичні релігії (іудаїзм, християнство, іслам) не допускають приналежності однієї людини двом конфесіям відразу.

Релігія не є етноутворюючою якістю, тим паче етнорозділяючим фактором. Однак у змістовному плані (у сфері змістів, ідей, образів, вистав) внесок релігій у формування культури і менталітету народу величезний [5, 325].

У буденній культурі релігійне переплітається з етнічним в традиціях, обрядах, святах, в мові і фольклорі. В процесі входження релігії в етнічну культуру ряд специфічних особливостей побуту, мови вбираються культом або освячуються поза культом. З іншого боку, такі частини культури як ритуали, звичаї і традиції набувають етнічного значення. Такий об'єктивний механізм придбання релігією етноконфесійної специфіки.

В поліконфесійних державах, в тому числі й в Україні, релігія сприяє згуртованості етнотроп перед етносами, які сповідають іншу релігію.

За визначенням Л. Дробіжевої: "...Конфесійна ідентифікація являє собою невід'ємний елемент етнічного самовизначення населення..." [3].

Оптимальне поєднання етнічної та релігійної ідентичності є умовою збереження єдності і стабільності українського суспільства, але проблема полягає в тому, що сучасність характеризується розривом між особистою вірою в бога, як станом свідомості та культовим поведінням як зовнішнім вираженням цієї віри.

Міжетнічна взаємодія та взаємовідносини залежать від багатьох чинників. В наслідок благополучних взаємодій меншини починають ідентифікувати себе з домінуючим етносом. В цьому процесі неабі яке значення має територіальна єдність, близькість народів, їх мова та конфесійність яка формує світосприйняття, тощо.

Значимість для болгар конфесійної приналежності є для них символом своєрідності та обґрунтування цінності цієї своєрідності.

У такий спосіб релігійна ідентифікація для болгар дуже значима. Не підлягає сумніву високий ступінь конфесіоналізації свідомості.

Перевага релігійної ідентифікації в етнічній ідентичності болгар безсумнівно – воно визначило їх історіософську концепцію, сформувало їхні етнічні стереотипи. Ця обставина була обумовлена почасти ізольованістю, відірваністю від етнічної батьківщини, почасти тим, що воно обґрунтувало цінність їх етнічної ідентичності.

Метою дослідження є виявлення релігійної толерантності болгарської меншини, узгодження показників віри в Бога та релігійності, які виступають чинниками ідентичності людей.

Сфера віри й релігійних переконань людини – одна із ціннісних сфер, яка вимагає окремої уваги.

Сучасні вчені вказують на те, що на сьогодні в рамках науки мало розроблені питання етнічних ідентифікаційних процесів з врахуванням релігійності суб'єктів [2, 168].

Велике значення для розуміння етнічності мають висновки Г. Тежджфела, Дж. Тернера. Вивчення процесу ідентифікації було предметом дослідження М. Вебера, Е. Гідденса, Ф. Барта, Л. Ворнера.

Сучасні дослідники релігійності - Л. Костик, Л. Рязанова, Л. Іпатов, О. Богатова, М. Грицька-Анненкова, Т. Караханова, Д. Миронович.

Південний регіон України "...має свою етнокультурну специфіку, міжетнічні відносини які відрізняються стабільністю, таким чином регіон можна визначити як модель відносно гармонійної та рівної інтеграції етнічних груп до складу регіонального соціума" [1, 98].

З метою дослідження поставленої проблеми автором самостійно на всіх етапах було проведено дослідження під методичним керівництвом професора Інституту соціальних наук Одеського національного університету імені І.І. Мечникова В.М. Онищука в рамках проекту "Етнічність в сучасному суспільстві" на матеріалах, отриманих методом анкетування представників болгарської меншини на території півдня України протягом 2009 – 2010 рр. В основу вибірки була покладена одна основна ознака – етнічна належність респондентів, також стать, вік і місце проживання. Таким чином для відбору респондентів використовувалася

квотна ступенева вибірка. Вибіркова сукупність в ній склала 568 респондента (на момент написання статті дослідження знаходилось на стадії збору даних) віком від 14 років та старші. Похибка дорівнює 4%. Обробка даних проводилась за допомогою програми SPSS 11,0.

Релігійні орієнтації наших респондентів, ми розглядали залежно від статі та віку, визначили показник віри й релігійності. Вікова категорія цікавила нас внаслідок того, що покоління людей по-різному соціалізувалася в історичних умовах, так у часи Радянської влади будь-який прояв віри переслідувався. Три покоління людей жили під тиском, що природно впроваджував в їхню свідомість ідеї атеїзму. З розпадом Радянського Союзу активно почалося відродження релігійного життя. Нові покоління при цьому виховувалися колишніми атеїстами, людьми для яких ідея Бога залишалася далекою або незвичною, а носіїв релігійної свідомості та традицій віросповідання майже не залишилось. У регіоні відкриваються, реставруються та відбудовуються нові церкви, храми різних конфесій, при цьому меценатами є громадяни України, наприклад, Спасо-Преображенський Собор у місті Одесі був відбудований за допомогою пожертв городян і жителів області, у тому числі й болгар, і таких прикладів безліч (Кірха, церква Св. Тетяни, тощо). Така тенденція прослідковується по всій Україні.

Активне відродження релігійності не породжує у регіоні будь-якої агресії між різними конфесіями відносно одна одної.

Розділяючи поняття релігійності та віри, які не являються тотожними, необхідно уточнити, віра у деяких релігійних системах центральна світоглядна позиція і одночасно психологічна установка, що включає, по-перше, прийняття певних тверджень (догматів); по-друге, особиста довіра до бога як будівельника життя віруючого, його керівника, помічника та рятівника у всіх конкретних ситуаціях; по-третє, особисту вірність богу [6, 77-78].

Релігія і, відповідно, релігійність – це світогляд і світовідчуття, а також відповідна поведінка і специфічні дії (культ), які ґрунтуються на вірі в існування (одного або декількох) богів [6, 576-577].

Ф. Енгельс вважав, що "...всяка релігія є не чим іншим, як фантастичним відбитком у головах людей тих зовнішніх сил, які панують

над ними в їхньому повсякденному житті, - відбитком, у якому земні сили приймають форму неземних” [4, 328].

Можна бути віруючою, але зовсім не релігійною людиною, що підтверджує наше дослідження.

Респондента було запропоновано визначити вірність або навпаки, твердження: “Найголовнішою релігією в Україні повинно бути православ’я” - його вважають вірним більшість респондентів 63,2% з них чоловіків – 30,6%, жінок – 32,6%.

На запитання про віру в Бога – позитивних відповідей – 47,4%, не вірять – 20,8% респондентів, важко відповісти – 32%. Ми розподілили відповіді за статтю і віком.

Таблиця 1

Розподіл відповідей на запитання віри в Бога

	14-17 років		18-22 років		23-30 років		31-45 років		46-55 років		56 і старші	
	Чол (%)	Жін (%)	Чол (%)	Жін (%)	Чол (%)	Жін (%)	Чол (%)	Жін (%)	Чол (%)	Жін (%)	Чол (%)	Жін (%)
1. так, вірю	0,18	2,82	3,69	6,34	4,23	2,99	1,41	7,92	2,11	5,28	3,7	6,69
2. ні, не вірю	0,88	0,53	1,76	0,88	5,11	1,76	4,23	1,41	2,99	0,53	0,7	
3. важко відповісти	1,23	0,88	2,99	2,46		4,93	6,34	1,06	5,11	2,29	3,7	0,88
Усього:	2,29	4,23	8,45	9,68	9,33	9,68	12	10,4	10,2	8,1	8,1	7,57

Взагалі болгари завжди відрізнялись високим рівнем віри.

За віком віруючі групи розподілились наступним чином: 14 – 17 років - 3%; 18-22 роки – 10,03%; 23 – 30 років – 7,2%; 31-45 роки – 9,33%; 46 – 55 років – 7,39% та 56 років і старші -10,39%. Але це відсоток від усіх опитаних, так як наша вибірка різномірдна за віком, ми вирішили, що доречно розрахувати відсоток віруючих для кожної вікової категорії: 14 – 17 років - 45,95%; 18-22 роки – 55,34%; 23 – 30 років – 37,96%; 31-45 роки – 41,73%; 46 – 55 років – 40,38% та 56 років і старші -66,29%. Це може

означати, що люди похилого віку повертаються до віри своїх предків і виховують в цій вірі своїх дітей та онуків.

У жінок спостерігається значно вищий рівень віри, ніж у чоловіків. Серед жінок віруючих виявилось більше ніж чоловіків майже в двічі (32,04% і 15,3% відповідно), не віруючих жінок значно менше: 5,11% в порівнянні з 15,66% серед чоловіків.

Наступне питання – “Чи додержуєтесь Ви релігійних обрядів?” дає змогу порівняти показники віри з показниками релігійності. Але слід нагадати, під релігійністю ми розуміємо обрядовий, ритуальний бік релігії.

Таким чином, серед респондентів релігійних – 46%; тих хто не релігійний -21,8% опитаних; важко відповісти - 32,2% опитаних. Далі ми так само розподілили відповіді за віком і статтю.

Таблиця 2

Розподіл відповідей на запитання про релігійність болгар

	14-17 років		18-22 років		23-30 років		31-45 років		46-55 років		56 і старші	
	Чол (%)	Жін (%)	Чол (%)	Жін (%)	Чол (%)	Жін (%)	Чол (%)	Жін (%)	Чол (%)	Жін (%)	Чол (%)	Жін (%)
1. так, намагаюся додержувати ся обрядів	0,18	2,82	2,99	5,99	4,05	2,99	1,41	7,92	2,11	5,28	3,5	6,69
2. ні, не додержуюсь	0,88	0,53	2,64	0,88	5,28	1,76	4,23	1,41	2,99	0,53	0,7	
3. важко відповісти	1,23	0,88	2,82	2,82		4,93	6,34	1,06	5,11	2,29	3,87	0,88
Усього:	2,29	4,23	8,45	9,68	9,33	9,68	12	10,4	10,2	8,1	8,07	7,57

Вікові групи за релігійністю розподілились наступним чином: 14 – 17 років - 3%; 18-22 роки – 8,98%; 23 – 30 років – 7,04%; 31-45 роки – 9,33%; 46 – 55 років – 7,39% та 56 років і старші -10,19%.

Це, як і в попередньому питанні, відсоток від усіх опитаних, ми розрахували відсоток релігійних для кожної вікової категорії: 14 – 17 років - 45,95%; 18-22 роки – 55,34%; 23 – 30 років – 37,96%; 31-45 роки – 41,73%; 46 – 55 років – 40,38% та 56 років і старші - 66,29%.

Знову ж таки, як і в питанні віри, люди похилого віку дотримуються релігійних обрядів, традицій, і ми можемо допустити, що вони прищеплюють їх своїм дітям та онукам, тим самим впливаючи на формування ціннісної картини світу.

Серед жінок релігійних 31,69%, а серед чоловіків – 14,26%. Не релігійних жінок 5,11%, чоловіків – 16,73% респондентів. Така тенденція свідчить про те, що серед болгар жінки в релігійному плані більш активні, ніж чоловіки. Це побічно свідчить, що однією з ментальних характеристик болгар є верховенство в побуті жіночого начала.

Таким чином, не всі, хто визнає себе віруючим, одночасно вважає себе релігійним.

Для кожної вікової категорії ми визначили різницю між показником віри і релігійності. Так, у віковій групі 18-22 роки – 55,34% віруючих проти 49,51% релігійних. Різниця між ними склала 5,83% - це досить значна різниця в порівнянні з іншими віковими групами. Враховуючи, що у всіх вікових групах кількість жінок і чоловіків не однакова, ми провели аналіз показників віри та релігійності окремо для чоловіків і жінок та порівняли їх. Як виявилось, в віковій категорії 18-22 роки менш релігійними є чоловіки – всього 35,4% в порівнянні з жінками 61,8% опитаних.

Найбільший показник віри та релігійності в групі 56 років і старші – 66,29% і 65,17% респондентів, де також спостерігається незначний відсоток різниці – 1,22%. Як і в віковій групі 18-22 роки, тут також менш релігійними виявилися чоловіки (22,47%) проти 42,7% жінок. 24,72% чоловіків складно відповісти на запитання про релігійність в порівнянні 5,62% жінок.

Вікова група 23-30 років має найменшу різницю між показниками віри та релігійності – 0,18% (між 7,22% віри та 7,04% релігійності). Серед цієї категорії, на відміну від інших груп, в порівнянні з жінками релігійних чоловіків більше, ніж жінок - 43,4% та 30,9% відповідно. Ми можемо допустити, що в цьому віці жінки більше заклопотані навчанням, кар'єрою, вихованням дітей і не приділяють багато уваги обрядовій стороні релігійного життя. Проте, серед чоловіків цієї вікової групи невіруючих значно більше (56,6% респондентів), ніж віруючих, в протиположності жінкам, де невіруючих всього 18,2%. Слід зазначити також, що

половина респондентів–жінок взагалі не можуть впевнено відповісти релігійні вони чи ні, в протигагу чоловікам, які впевнено відповідають так або ні.

І навпаки серед вікової категорії 31-45 років різниці між показниками віри та релігійності нема. Тобто, віруючі вважають себе релігійними, а невіруючі – не релігійними. Слід зазначити, однак, що віруючих і релігійних жінок в цій категорії значно більше, ніж чоловіків (76,3% та 11,8% відповідно), а не віруючих та не релігійних набагато менше (13,6% проти 35,3%). Також в цій віковій категорії більше половини чоловіків (52,9%) не можуть характеризувати себе як релігійних чи не релігійних, це може означати, що в цьому віці чоловіки не приділяють особливої уваги питанням віри та додержанню релігійних обрядів.

Така ж ситуація склалася і у віковій категорії 46-55 років. Для значної частини представників болгарської меншини найбільш привабливою релігією є православ'я - 98,9% респондентів, що склалося історично, і відповідає релігії домінуючого етносу. Це означає, що серед болгар обрядову, ритуальну сторону життя підтримують в основному жінки. Можна зробити висновок, що показник віри у болгар вищий за показник релігійності (47,4% та 46%).

Підсумовуючи все вище сказане, можна побачити, що основна вікова група, яка найбільш інтегрована в українську культуру, як домінуючу на території України, - це молоді люди віком від 14 до 22 років, які народились та виховувались в незалежній Україні, зростаючи при становленні нових форм устрою суспільства. Вікова група 56 і старші виховувались, навчались, влаштовували своє життя ще за часів радянської влади. Ця група ідентифікує себе з радянським народом, тому для них різниці по етнічній ознаці майже не існує.

Так, як віра являється консолідуючою і зближує народи одного віросповідання, то, за нашим дослідженням, жінкам властиве психологічно легше прийняття елементів домінуючої культури та релігії.

Релігійність – це один з адаптивно-інтегративних механізмів функціонування етносу. Вибір конфесії обумовлює співіснування з сусідніми народами, ідентифікацію з ними і толерантне відношення до них.

Водночас ця проблема досліджена недостатньо, виникають питання про сучасні прояви релігійності, про зв'язок релігійних уявлень з етнічною ідентифікацією як окремих індивідів, так і груп (спільнот). В подальшому видається доречним досліджувати що стоїть за визнанням себе віруючими, як співвідносяться в ньому когнітивні, емотивні та поведінкові елементи віри.

Література

1. Богатова О.А. Гармонизация межэтнических отношений в региональном социуме. – Саранск, 2003.
2. Грицька-Анненкова М. Релігійність та етнічність: соціологічні візії зчеплення // Соціологія в ситуації соціальних невизначеностей: Тези доповідей учасників I Конгресу Соціологічної асоціації України. – Харків, 2009.
3. Дробижева Л.М. Российская и этническая идентичность: противостояние или совместимость / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: на web сайте Интернет конференции “Гражданские и этнические идентичности” www.isras.ru/phpBB2/viewtopic.php?t=4.
4. Маркс К. и Энгельс Ф. Соч., т. 20. – 1961.
5. Мечковская Н.Б. Язык и религия. – Москва: 1998 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/mechk01/txt00.htm>.
6. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев. – Москва, 1983.

N. Nikon. Religious identification of Bulgarian minority of south of Ukraine

South of Ukraine as a poliethnic region is inhabited by the representatives of different confessional groups. This article analyzes the problem of identification by religious affiliation of Bulgarian minority of the South Ukrainian region with a dominant ethnic group. Examining religious belonging, research is sent to the exposure of indexes of faith and religiousness as on one of mechanisms of integration, determination of level of religiousness is between women's and men's.

Key words: *belief, ethnic identification, integration, confession, minority, religiousness.*

УДК 373.3.015.3:159.94

І. С. Булах, С. В. Кузьменко

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті здійснюється теоретичний аналіз проблеми шкільної тривожності молодших школярів. Виокремлюються причини виникнення тривожності, які були встановлені за результатами емпіричного дослідження та пропонуються шляхи її корекції в учнів початкових класів.

Ключові слова: тривога, тривожність, шкільна тривожність молодший шкільний вік.

Постановка проблеми. Вступ дитини до школи пов'язаний із суттєвими змінами, які докорінним чином змінюють соціальну ситуацію її подальшого розвитку. Починається формування навчальної діяльності, яка стає основою психологічних новоутворень молодшого школяра. У дитини вибудовується емоційне ставлення до власної провідної діяльності, яке відзеркалюється у бажанні відповідати вимогам учителя та батьків щодо образу “гарного учня”. Все це викликає у дитини молодшого шкільного віку нові переживання, які, поєднуючись з невдачами, можуть набувати негативного забарвлення, породжуючи тривогу.

Результати теоретичного аналізу проблеми. За позицією Г.М.Прихожан шкільна тривожність – це м'яка форма прояву емоційного неблагополуччя. У дитини вона виявляється у хвилюваннях, підвищеному занепокоєнні у навчальних ситуаціях, у процесі неузгодженого спілкування з однолітками тощо. Так, молодший школяр постійно відчуває власну неадекватність, неповноцінність, невпевненість у правильності своєї відповіді та власних рішень. І для педагогів, і для батьків помітна така поведінка дитини, хоча вони не завжди цьому надають відповідної значущості. Але, як емпірично доведено вченою, така поведінка дитини може стати показником початкового етапу неврозу, порушень її пізнавальної діяльності, породженням психологічних комплексів тощо [11]. Саме такі життєві ситуації та наявність соціальних запитів від педагогів і батьків на поглиблене і детальне вивчення проблеми шкільної тривожності молодших школярів й необхідність

розширення способів її подолання були покладені в основу нашого дослідження.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що існує високий рівень затребуваності щодо вивчення зазначеної проблеми. Різні зовнішні та внутрішні детермінанти появи, наслідки її проявів та можливі варіанти її профілактики й корекції розглядаються у працях Г.С. Абрамової, Л.І. Божович, Н.А. Бастуна, О.Ю. Брель, Ф.Ю. Василюка, В.К. Вілюнаса, Л.М. Костіної, Г.М. Прихожан, К.А. Тонконог та ін. [1; 2; 3; 4; 8; 11; 14].

Аналізуючи сутність поняття “тривожність” вчені роблять акценти на різних її аспектах. Так, С.Л. Рубінштейн визначав тривожність як схильність людини переживати тривогу, вірніше, як емоційний стан, котрий виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки і виявляється в очікуванні неконтрольованого розвитку подій [1]. За науковими поглядами В.К. Вілюнаса, тривожність також є схильністю людини до переживання тривоги, яка характеризується низьким порогом виникнення реакцій гальмування [12]. Г.М. Прихожан вносить у змістове навантаження тривожності переживання емоційного дискомфорту, передчуття небезпеки, прояви незадоволення [11]. Е.Г. Ейдемільер обґрунтував тривожність як емоційно-негативний стан, що виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки і проявляється в очікуванні негативного розвитку подальших подій [12]. У психологічному словнику С.Ю. Головіна це поняття визначається як стан цілеспрямованого підвищення сенсорної уваги і моторної напруги в ситуації можливої небезпеки з появою відповідної реакції страху [13].

У процесі вивчення питання тривожності дошкільників, молодших школярів та підлітків основна увага вчених була сконцентрована на таких її чинниках, як соціальна ситуація розвитку дитини, особливості її взаємостосунків з батьками та специфіка взаємодії вчителів з тривожною дитиною в процесі виконання нею різних видів діяльності [Г.С. Абрамова, Г.В. Бурменська, І.А. Дідук, О.В. Новікова, А.В. Разумова, Г.М. Прихожан, Т.М. Титаренко, К.А. Тонконог] [1; 5; 9; 11; 12; 14].

Більшість дослідників доводять, що існує негативний вплив тривожності на зростаючу особистість. У нашому дослідженні ми дотримувались наукової позиції вчених, які розглядали тривогу як

емоційне ставлення, а тривожність – як стійке особистісне утворення. Якщо тривога є епізодичним проявом стурбованості чи хвилювання, то тривожність це стійкий стан. При цьому незначний рівень тривожності, властивий багатьом людям, і є необхідною умовою успішної адаптації до оточуючого середовища. Разом з тим, наявність тривожності, як стійкого особистісного утворення, свідчить про існування порушень в особистісному розвитку, у діяльній та комунікативній сферах особистості [3; 4; 5; 9].

З огляду на зазначене вище, завданням нашого дослідження є визначення причин виникнення тривожності молодшого школяра, оскільки без їх виявлення буде неможливо організувати адекватну психологічну допомогу та розробити і впровадити корекційну програму з подолання шкільної тривожності в учнів початкових класів.

Як відомо, наукові дослідження присвячені проблемі дитячої тривожності відображають специфіку її розвитку, починаючи з трирічного віку. При цьому, більшість вчених відмічають, що постійно збільшується кількість тривожних дітей, які вирізняються підвищеним занепокоєнням, невпевненістю, емоційною нестійкістю [2; 7; 11].

Австрійський психолог Г. Еберлейн висловив думку про те, що школа для багатьох дітей є стресогенним фактором. У деяких дітей вже на початку дня помітні ознаки втоми на обличчі, в них порушується активність, спостерігаються головні болі. Вже сама дорога до школи вимагає від учня підвищеної уваги. Впродовж дня мало виникає ситуацій, коли дитина може повністю відпочити [7].

Г.М. Прихожан відмічала, що досить високий рівень тривожності та зниження самооцінки характерні для дитини у період вступу до школи, зокрема, у перші місяці навчання. Це є чинником дезадаптації дитини до нових соціальних умов. Хоча, як підмічено вченою, в другій половині навчального року емоційне самопочуття молодших школярів та їх самооцінка стають більш-менш стабільними [11].

Цікаві відомості були отримані в результаті лонгїтюдного дослідження страхів і тривоги у дітей від трьох до п'ятнадцяти років, проведеного О.І. Захаровим. Ним було встановлено, що найбільша міра страху молодших школярів була пов'язана з відвідуванням школи, зокрема, зі взаєминами з учителем. Варто підкреслити, що особливі психогенні

реакції у дитини виникали із-за її запізнення та негативних оцінок за результати засвоєння навчальних завдань й поведінку. Для дітей цієї вікової категорії характерними виявилися також страхи біди, нещастя та магичні страхи [6].

Хоча до цього часу не існує чітко визначеної позиції науковців на причину виникнення тривожності, але більшість пов'язують її появу у дітей дошкільного і молодшого шкільного віку зі стосунками в системі “батьки – діти”. Так, за результатами дослідження О.Ю. Брель доведено, що тривожність дітей зростає при умові, якщо батьки незадоволені власною роботою, житловими умовами чи матеріальним станом. Також причини складності у шкільній адаптації можуть бути пов'язані з “умовним” ставленням батьків до шкільного життя й успіхів дитини. З одного боку, - це страх батьків за те, що дитину в школі можуть скривдити, а з іншого, - надмірна увага до її навчальної діяльності та завищенні очікування щодо успішності з чіткою демонстрацією неприйняття негативних оцінок [4].

У сім'ях із доброзичливими взаєминами, як виявила А.В. Разумова, діти менш тривожні, аніж у сім'ях, де часто доводиться спостерігати конфліктні ситуації. На думку вченої, навчальна тривожність починає формуватися ще в дошкільному віці. Цьому можуть сприяти як стиль роботи вихователя, так і завищені вимоги до дитини та постійні порівняння її з іншими. У деяких сім'ях впродовж всього року, який передуює вступу до школи, у присутності дитини ведуться розмови про вибір “якісної” школи, “перспективного” вчителя. Така емоційна збудженість батьків неодмінно передається дітям. І поява тривоги у молодших школярів на початковому етапі навчання може бути певною формою їх відповідальності перед батьками за їхню турботу [12].

Б.І. Кочубей і О.В. Новикова детермінанти шкільної тривожності вбачають у використанні вчителем ненормативних вимог, які принижують особистість учня та роблять його залежним від бажань і емоційних настроїв вчителя чи вихователя [9].

Результати емпіричного дослідження проблеми. Проведене нами емпіричне дослідження дозволило встановити, що для 46,87% учнів початкових класів характерний високий рівень тривожності, для 44,90 % - середній і для 8, 23% учнів початкових класів властивий низький рівень

тривожності. При цьому, для дівчат високий рівень тривожності (29,15%) характерний більшою мірою, ніж для хлопців (17,72%).

Детальний аналіз проявів показників шкільної тривожності дозволив встановити, що причиною високого рівня тривожності в учнів початкових класів стали: переживання соціального стресу (24,05%), потреби в досягненні успіху (11,23%), страх самовираження (7,34%) та страх ситуації перевірки знань (4,25%).

Разом з цим, у 24,56% учні початкових класів було виявлено високий рівень відчуття проблем і страхів у взаєминах з вчителями і у 22,31% молодших школярів - підвищений рівень страху невідповідності очікуванням оточуючих.

Проаналізувавши ставлення батьків до дітей окремо за кожною шкалою методики А.Я. Варга “Діагностика батьківського ставлення до дитини” можемо констатувати, що для 48,52 % батьків учнів початкових класів характерне позитивне ставлення до дитини. Дорослі у такому випадку приймають дитину такою, якою вона є, поважають і визнають її індивідуальність, схвалюють її інтереси, підтримують плани, проводять з нею досить багато часу і не шкодують про це.

У 8,61 % батьків досліджуваних нами було виявлено негативне ставлення батька до дитини, що свідчить про неузгодженість взаємин батьків з дитиною, на основі чого з’являється відчуття роздратування, прояви агресії, навіть, ненависті. На жаль, такі батьки вважають, що їх дитина є невдахою. До того ж, вони не бачать її майбутнього, низько оцінюють здібності та нерідко морально принижують гідність дитини.

Для 24,34% батьків характерним виявився високий рівень контролю над дітьми, що вказує на авторитарність, чіткі дисциплінарні рамки вимог батьків у ставленні до власних дітей. Натомість, у 18,53% батьків був виявлений низький рівень контролю за діями і поведінкою дітей. Це, у свою чергу, може свідчити про відсутність контролю за діями дитини, що теж не зовсім позитивно може позначатися на її навчанні та поведінці в цілому.

Високі бали за шкалою ставлення батьків до невдач дітей були виявлені у 8,64% батьків учнів початкових класів, що є ознакою того, що інтереси, захоплення, думки і відчуття дитини здаються батькам несерйозними, вони ігнорують їх, вважаючи дитину маленькою і

нетямущою. Разом з цим низькі бали за вказаною шкалою були виявлені у 40,56% батьків, що навпаки, свідчить про те, що неуспіхи дитини дорослі сприймають як випадкові та переймаються вірою в її подальші досягнення. Слід відмітити, що для більшості батьків молодших школярів (50,08%) характерний середній рівень балів за шкалою їхнього ставлення до невдач власних дітей.

Таким чином, можна припустити, що у ціннісному ставленні батьків до власних дітей наявні прогалини, які можуть свідчити про допущення ними помилок при обранні виховних методів впливу на своїх дітей. Тому, на нашу думку, необхідна корекційна робота не лише з дітьми по зниженню у них рівня шкільної тривожності, але й роз'яснювально-консультативна робота практичного психолога з батьками учнів початкових класів.

З метою подолання тривожності молодших школярів нами була розроблена та впроваджена корекційна програма, спрямована на подолання виявлених нами детермінант шкільної тривожності в молодших школярів. В основу цієї програми були покладені техніки роботи практичного психолога з батьками тривожних учнів та безпосередньо з самими учнями.

Контрольний зріз, проведений нами після впровадження корекційної програми з подолання шкільної тривожності дітей молодших класів засвідчив відсутність високого рівня тривожності, підвищення на 13,52% середнього та на 20,67% низького рівнів тривожності в учнів початкових класів.

Висновки. Таким чином, можемо констатувати, що застосування комплексної програми подолання шкільної тривожності у дітей молодших класів, яка поєднує спільні форм роботи практичного психолога з батьками тривожних учнів та безпосередньо з самими учнями, забезпечує можливість успішного вирішення досліджуваної проблеми в напрямку попередження виникнення, тривожності або ж зниження її показників до оптимального рівня.

Перспективи наших подальших досліджень ми вбачаємо у визначенні та узагальненні психолого-педагогічних умов подолання шкільної тривожності у дітей молодшого шкільного віку. А також у вдосконаленні та впровадженні корекційної програми з подолання шкільної тривожності

учнів з метою забезпечення їх оптимального інтелектуального, емоційно-вольового та особистісного розвитку.

Література

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – Москва : Академ. проект, Екатеринбург : Деловая книга, 2000.
2. Бастун Н. Індивідуальний підхід до учнів з високою тривожністю. Шестирічки в школі / упоряд. Т. Бишова, О.Кондратюк. – Київ : Ред.загальнопед.газ., 2004.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – Москва : Наука, 1968.
4. Брель Е.Ю. Социально-психологические факторы формирования тревожности у младших школьников и пути ее профилактики и коррекции [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е.Ю. Брель ; Ин-т образования Сибири, Дал. Востока и Севера РАО. – Томск, 1996.
5. Дідук І.А. Взаємини між дітьми в сім'ї : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Київ, 2000.
6. Захаров А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. – Ленинград : Медицина, 1982.
7. Эберлейн Г. Страхи здоровых детей. – Москва, 1981.
8. Костина Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми // Детская психология и психотерапия. – Изд-во: Речь, 2000.
9. Кочубей Б., Новикова Е. Детские тревоги: в школе и дома // Семья и школа. – 1988. – № 7.
10. Микляева А. Направления деятельности школьного психолога по коррекции школьной тревожности [Текст] // Педагогическая техника: Секреты пед. мастерства. – 2007. – № 1.
11. Прихожан А.М. Тревожность и страх у младших школьников. Руководство практического психолога / под ред. И.В. Дубровиной. – Москва, 1995.
12. Разумова А.В. Адекватность образа ребенка у родителей с разными стилями семейного воспитания и личностными особенностями : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. – Москва, 2004.
13. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Минск : Дарвест, Москва : ООО “Издательство АСТ”, 2003.
14. Тонконог К.А. Психолого-педагогічні аспекти подолання тривожності першокласників-шестирічок // Соціально-педагогічні аспекти збереження та зміцнення здоров'я дітей та молоді в Україні: матеріали Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (12-13 квітня 2007 р.) – Мелітополь, 2007.

I. Bulakh, S. Kuzmenko. Psychological features of school anxiety younger pupils

The article presents a theoretical analysis of the problem of school anxiety pupils. Stand the causes of anxiety, which were established on the basis of empiricheskogo research and suggests ways of its correction in the primary school pupils.

Key words: anxiety, school anxiety, primary school age.

УДК 316.614.5

В. В. Волошина, О. В. Гущенко

**СПЕЦИФІКА СПІВЗАЛЕЖНОСТІ ПОДРУЖНІХ ПАР
У МІЖСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИНАХ**

У статті проводиться теоретичний аналіз співзалежності подружніх пар у міжособистісному спілкуванні. Виокремлюються причини виникнення співзалежної поведінки, які були встановлені за результатами емпіричного дослідження та пропонуються шляхи її корекції у подружніх парах.

Ключові слова: співзалежність, самооцінка, міжособистісне спілкування, подружні пари.

Постановка проблеми. Одним із ключових чинників розвитку суспільства є родина, статус якої визначається рівнем і станом внутрішніх міжособистісних сімейних стосунків. Сучасна українська сім'я, як і все суспільство, зазнає впливу кризових явищ, які позначаються не лише на економічному статусі, а й на моральних, культурних і духовних цінностях її членів. Деструктивні форми взаємодії в родині, що набули поширення останнім часом, потребують детального аналізу та відпрацювання на цій основі психологічних рекомендацій щодо поліпшення стосунків та міжособистісного спілкування між її членами. До таких форм поведінки подружжя належать явище співзалежності, під яким розуміють потрапляння одного члена сім'ї під щільний психологічний вплив іншого [4].

Результати теоретичного дослідження проблеми. Початок вивченню співзалежності подружніх пар поклав німецький психіатр Р. Крафт-Ебінг, який називав її “психосексуальною підпорядкованістю”[5]. Такий підхід значною мірою відповідав концепції психічного безсвідомого З.Фрейда та залишався ключовим у поясненні цього явища до середини ХХ ст.

У наш час залежність вивчається у міждисциплінарному форматі, зокрема, медицині, соціології, психології тощо. За даними вчених [В.Д. Менделевич, Е.В. Ємельянова] нині нараховується понад 150 різновидів залежності, а саме, психологічна, емоційна, фізична, сексуальна, економічна тощо [6; 8]. Між тим співзалежність стосується не лише нарко-алко-тютюнозалежності. Це психологічне явище чітко проявляється у міжособистісному спілкуванні подружніх пар, негативно впливаючи на усі аспекти життя їхньої родини [С. Даулінг, Ш.В Круз] [2; 4]. Як вказують Н.Г. Гаранян та А.Б. Холмогорова, співзалежні стосунки подружжя перетворюються на “трагедію всього життя”, коли сім’ї не збудовано, і разом з цим втрачена можливість формування стосунків на взаємоповазі, довірі, духовній і моральній близькості [10].

У психологічній енциклопедії співзалежність визначається як психологічний розлад, причиною якого є незавершеність однієї з найбільш важливих стадій розвитку в ранньому дитинстві, а саме, стадії встановлення психологічної автономії, емансипації відносно батьків, яка необхідна для розвитку власного “Я” особистості [7].

На думку В. Москаленка, співзалежність – це стан який виникає у результаті адаптації до сімейної дисфункції. Це закріплена реакція на стрес, що з часом стає способом життя і засобом виживання. І навіть після припинення дії стресогенного фактору, співзалежна особистість у міжособистісному спілкуванні продовжує діяти так само, як під час його впливу [5].

М. Біті, відомий фахівець із проблеми співзалежності визначила, що співзалежна особистість - це особистість, яка дозволила, іншому впливати на себе, і цілком пригнічена контролем власних дій з боку цієї людини (інша людина може бути дитиною, чоловіком, батьком, братом або сестрою, а також, цей інший може бути алкоголіком або наркоманом, розумово або фізично хворим) [2].

А.М. Понизовський та В.С. Ротенберг визначають співзалежність особистості як патологічну, афективно забарвлену залежність від іншої людини, коли центрованість на її житті призводить до порушення адаптації у оточуючій дійсності. Виникає співзалежна поведінка особистості на тлі тривалого перебування в стресовій, принижуючій гідності ситуації, що супроводжується неможливістю відкрито виражати свої почуття і прямо обговорювати особистісні і міжособистісні проблеми. Передумовою для появи співзалежності є занижена самооцінка особистості, слабка концепція власного “Я”, відсутність чітких уявлень про бажане ставлення до неї членів родини. Поряд з цим, для особистості співзалежні взаємини з іншими необхідні для підвищення власної значущості, набуття впевненості в собі, визначення своїх особистісних якостей через оцінку оточуючих [8].

Для особистості складність явища співзалежної поведінки не лише в тому, що вона стає жертвою дій близької (і навіть коханої людини), а й у тім, що вона опиняється у тенетах власних принципів, моральних установок і бажань. Наслідком таких взаємостосунків нерідко стають нервові та психосоматичні захворювання, неврози і психічні розлади залежної особистості. Поступово це позначається на родинних міжособистісних стосунках, призводить до їх погіршення та розриву [11].

Прояви співзалежної поведінки особистості у подружній парі характеризується наявністю парадоксальних і суперечливих вчинків з боку одного із партнерів. Це і вияв амбівалентності почуттів у ставленні до об'єкта своєї симпатії, прагнення до домінування і одночасний відступ, постійний пошук підтримки оточуючих, бажання щось змінити і водночас прояв безсилості, неспроможності усвідомити власні істинні бажання та не здатність переживати почуття близькості і любові у ставленні до чоловіка чи дружини. Співзалежні особистості відчувають себе відповідальними і винними за все, що відбувається у їхній сім'ї, жертвують самоповагою на користь створення ілюзорного враження, про те, що “у моїй родині все добре”, перебирають на себе відповідальність за задоволення потреб інших членів родини, переживають тривогу, депресії, меншовартість, страждають від емоційних розладів тощо [9].

Теоретичний аналіз джерел свідчить про те, що співзалежна поведінка більшою мірою характерна для жінок. Починаючи формуватися ще в

дитячому віці, вона може тривалий час знаходитися у глибинному безсвідомому. І проявитися лише на етапі створення власної сім'ї, на яку потім переносяться негативні стереотипи поведінки в батьківській родині, а отже, і виконання ролей співзалежної особистості, навіть у тих випадках, де відсутні значні стресогенні фактори [2; 4; 5; 6; 11].

Результати емпіричного дослідження. Проведене нами емпіричне дослідження підтверджує той факт, що жінки більшою мірою, аніж чоловіки схильні демонструвати характерні риси співзалежної поведінки у подружніх взаєминах.

Більшість сучасних родин характеризуються сприятливим кліматом у міжособистісних стосунках, проте чоловіки виявляються менш чутливими до змін сімейної атмосфери. Більшість чоловіків (64,34%) оцінюють атмосферу в сім'ї як сприятливу, хоча при цьому їх подружня пара (дружина) вказує на достатньо серйозне напруження у взаєминах між ними, висловлюючи певне незадоволення ставленням чоловіка до сімейних зобов'язань.

За даними методики Т.Лірі чоловіки (15,65%) менш, ніж жінки, схильні усвідомлювати себе носіями позитивних характеристик, зокрема, дружелюбності, сумлінності, чуйності. У порівнянні з жінками оцінюють себе менш активними і товариськими, а 20,01% чоловіків навіть схильні приписувати собі егоїстичні риси, егоцентризм, схильність до суперництва, домінування. Натомість 49,78% жінок схильні оцінювати себе менш інтелектуально розвиненими, дружелюбними, надаючи перевагу домінуванню чоловіка. Результати кореляційного аналізу ($r \approx 0,47$ при $p \leq 0,05$) вказують, що саме така позиція жінки у оцінці власних особистісних якостей може створювати основою для формування її співзалежної поведінки у стосунках з чоловіком і членами родини.

На нашу думку, жінки схильні до співзалежної поведінки у міжособистісному спілкуванні надають перевагу самопожертві, недооцінці власної значущості, приховуванні власних емоцій тощо. А такі ознаки як довіра, взаєморозуміння, партнерство, морально-ціннісні стосунки між подружжям, оцінюється ними неналежним чином і не усвідомлюються як головні чинники створення позитивного родинного клімату. Роль жінки у сім'ї вони вбачають у високій мірі відповідальності за здоров'я і долю близьких, проявляючи надмірну турботу про сімейне і

психічне благополуччя членів родини. Навіть у випадку, коли риси співзалежності не були сформовані у дитинстві жінки, вони можуть з'явитися у зрілому віці при появі стресогенних чинників у родині, за появу яких вони також будуть звинувачувати себе.

З метою зняття симптомів співзалежної поведінки жінки у міжособистісних стосунках, а саме, низької самооцінки, низького рівня самоповаги, ригідності, страждань, високого рівня негативних емоцій і психосоматичних захворювань, акцентує проявів турботи про близьких за рахунок відмови від власних потреб і почуттів тощо нами була розроблена програма "Подолання співзалежності подружніх пар у міжособистньому спілкуванні". Головним завданням програми стало підвищення самооцінки жінки, пошук власної значущості у родинних стосунках, засвоєння способів психологічного захисту у стресових ситуаціях, набуття навичок висловлювання власних думок і обговорення емоційних станів з членами родини, відчуття власного тіла тощо.

Контрольний зріз, проведений нами після впровадження корекційної програми з подолання співзалежності подружніх пар у міжособистньому спілкуванні засвідчив зниження у три рази (16,5%) кількість жінок схильних оцінювати себе як інтелектуально слабких. У 24,89% жінок підвищився рівень самооцінки і власних лідерських якостей. Але на жаль, у 8,39% жінок усі показники залишились практично без змін, що може свідчити про набуття деструктивного явища співзалежності не на етапі створення власної сім'ї, а про його появу ще у період дитинства.

Висновки. Разом з цим, можемо констатувати, що застосування комплексної програми подолання співзалежної поведінки подружніх пар у міжособистньому спілкуванні забезпечує можливість успішного вирішення досліджуваної проблеми в напрямку її подолання і забезпечує ефективний вплив на процес спілкування подружжя навіть після п'яти років життя на фоні розвитку синдрому співзалежності у жінки.

Перспективи наших подальших досліджень ми вбачаємо у визначенні та узагальненні психологічних умов подолання співзалежності подружніх пар у міжособистньому спілкуванні. А також у вдосконаленні та впровадженні корекційної програми з подолання співзалежності подружніх пар з метою створення позитивного емоційного клімату в родині та особистісного зростання залежної особистості.

Література

1. Виттакер К., Бамберри В. Танцы с семьей: Семейная терапия: символический подход, основанный на личностном опыте. – Москва : “Класс”, 1996.
2. Даулинг С. Психология и лечение зависимого поведения. – Пер. с англ. – Москва : Независ. фирма “Класс”, 1993.
3. Котлер Дж., Браун Р. Психотерапевтическое консультирование. – Санкт-Петербург : Питер, 2001.
4. Круз Ш.В. Остановить созависимость : пер. с англ. – Москва : Класс, 1994.
5. Москаленко В. Созависимость: характеристики и практика преодоления. – Москва, 1998.
6. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. – Москва : Речь, 2005.
7. Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / под ред. Р.Корсини. А.Ауэрбаха. – Санкт-Петербург : Питер, 2006.
8. Понизовский А.М., Ротенберг В.С. Психологические механизмы зависимых отношений и методы их психотерапевтической коррекции // Психологический журнал. – 1987. – № 2.
9. Шерман Р., Фредман Н. Структурированные техники семейной и супружеской терапии: Руководство. – Москва : Класс, 1997.
10. Холмогорова А.Б. Семейная психотерапия: история, основные школы, концептуальный аппарат // Современная терапия психических расстройств. – 2007. – № 2.
11. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.А. Психология и психотерапия семьи. – Москва : Медицина, 1990.

V. Voloshyna, O. Gushchenko. Specific codependency couples in interpersonal communication

The article is theoretical analysis of the codependence of couples in the interpersonal communication. Been singled out codependence causes of behavior that have been established by results of empirical research and the ways of its correction in couples.

Key words: *codependence, self-esteem, interpersonal communication, couples.*

УДК 159.922.763

І. М. Лисенко

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ПІДЛІТКІВ З ДЕЛІНКВЕНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

У статті здійснено вивчення особливостей професійного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою. Розроблено систему корекційно-розвивальних заходів з його активізації.

Ключові слова: професійне самовизначення, делінквентна поведінка підлітків, корекційно-розвивальні заходи, активізація професійного вибору.

Ключовою проблемою сьогодення, на думку багатьох сучасних дослідників, є вивчення змін, які відбуваються в свідомості особистості періоду дорослішання у зв'язку з кардинальними перетвореннями в політичному, економічному та духовному житті нашого суспільства. Зростаюча особистість, опиняючись на порозі дорослого життя, зіштовхується з труднощами у визначенні власної життєвої та професійної перспективи на майбутнє. Процес самовизначення особистості з відхиленнями в поведінці характеризується особистісною невизначеністю, засвоєнням системи “делінквентних” (протиправних) цінностей, пошуком неадекватних засобів задоволення власних потреб, відсутністю чітких уявлень про майбутню професію, варіативним ставленням до вибору професійної діяльності та труднощами у здійсненні професійного вибору.

Спираючись на вище зазначене, метою нашої статті є вивчення особливостей професійного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою. Нашим завданням є розробка відповідних форм роботи з підлітками, що спрямовані на актуалізацію їх професійного вибору.

Самовизначення особистості періоду дорослішання презентоване в класичній психологічній науці роботами Л. Божович, Л. Виготського, С. Рубінштейна, Д. Фельдштейна і розуміється як свідомий акт виявлення та утвердження власної позиції зростаючої особистості в проблемних ситуаціях, її готовність усвідомлено й самостійно планувати та реалізовувати перспективи свого розвитку [1, 3, 11, 13].

На думку Л. Виготського в підлітковому віці має місце період відмирання старих інтересів, що більшою мірою визначається

внутрішніми змінами особистості періоду дорослішання - розвитком рефлексії, а на її основі – самосвідомості. За позицією вченого, у зв'язку з виникненням цих новоутворень стає можливим розвиток і становлення нової системи цінностей та життєвих орієнтирів [3].

С. Рубінштейн вважав, що перед особистістю періоду дорослішання з особливою гостротою постає питання вступу до самостійного життя, професійного та особистісного самовизначення. Вчений зауважував, що самовизначення зростаючої особистості пов'язане з розширенням знань про себе, власні здібності і можливості та пошуком самобутнього образу "Я". Особистості, що самовизначилася, згідно з С. Рубінштейном, притаманна наявність власної позиції та свідоме ставлення до життя [11].

Л. Божович виявила, що самовизначення актуалізується наприкінці перехідного віку, починаючи від старшого підліткового і завершуючи ранньою юністю та зумовлюється логікою особистісного й соціального розвитку всього періоду дорослішання. Вчена наголошувала, що цей психічний феномен є новоутворенням, адже підліток поряд з розумінням власного внутрішнього світу намагається збагнути своє призначення у житті, конкретне місце в оточуючому середовищі. Потреба в самовизначенні розглядалася Л. Божович, як мотив формування смислової системи, в якій поєднуються уявлення про світ, самого себе, а, отже, смисл власного існування. Крім того, в цьому віці самовизначення характеризується спрямованістю на майбутнє та двоплановістю: воно здійснюється через діловий вибір професії і загальний, позбавлений конкретності, пошук смислу свого існування [1].

Д. Фельдштейн розглядав самовизначення у безпосередньому зв'язку з соціалізацією особистості. За позицією вченого, процес самовизначення пов'язаний з формуванням активної соціальної позиції підростаючої особистості в системі суспільних відносин. Утвердження її "Я" відбувається в суспільно-корисній діяльності, в межах якої актуалізується прагнення до побудови життєвих планів та визначення особистої і професійної перспективи [13].

Аналізуючи педагогічну точку зору на процес самовизначення, зазначимо, що в основі поглядів вчених лежать ідеї громадянського, гуманістичного, християнського, національного та морального виховання підростаючої особистості, формування яких є необхідною умовою

професійного самовизначення. Так, у поглядах А. Волошина акцентується увага на проблемі підготовленості підростаючої особистості до професійного самовизначення. Він вважав, що благополуччя та добробут майбутнього покоління залежить від свідомого вибору ним своєї майбутньої професійної діяльності, в якій кожен може стати щасливим, займаючись улюбленою справою та знайшовши своє покликання [6].

Серед зарубіжних психологів проблемі самовизначення особистості приділяв увагу представник диспозиційного підходу Г. Оллпорт. Вчений стверджував, що центральною проблемою підростаючої особистості є вибір професії, який пов'язаний з плануванням нею власного майбутнього. Дослідник також схилився до думки, що постановка перед собою перспективних цілей, наполегливість у пошуку шляхів вирішення поставлених завдань забезпечує відчуття існування сенсу життя. Необхідним в цьому процесі, на думку Г. Оллпорта, є пізнання самого себе, що співвідноситься з унікальною здатністю особистості до самоусвідомлення та саморозуміння [8].

Звертаючись до поглядів представників соціально-когнітивного підходу А. Бандури та Д. Роттера, знаходимо в їх теоріях схожі погляди щодо самовизначення особистості. Так, А. Бандура створив концепцію самоефективності та визначив вплив цього феномену на здатність особистості справлятися зі складними життєвими ситуаціями. Вчений дійшов висновку, що те, як людина оцінює власну ефективність, визначає для неї розширення або обмеження можливості для вибору певного виду діяльності [14]. На відміну від А. Бандури, Д. Роттер вважав, що поведінка особистості є цілеспрямованою, оскільки вона докладає певних зусиль, щоб рухатися у напрямку до очікуваних цілей. Згідно з концепцією Д. Роттера, особистості властива здатність обирати певну стратегію поведінки протягом життя [15].

В межах гуманістичного підходу процес самовизначення особистості розглядався А. Маслоу, який пов'язував його з поняттям "самоактуалізації". На думку вченого, кожна людина народжується з певним набором якостей, здібностей, котрі складають сутність її "Я". Особистості, що прагне до самоактуалізації, необхідно усвідомити і проявити їх у власній життєдіяльності [7].

Подібного погляду на проблему самовизначення особистості дотримувався К. Роджерс в межах феноменологічного підходу. Вчений схилився до думки, що самовизначення особистості залежить від її “актуалізації”, яка являє собою здатність до розвитку власних здібностей та максимального виявлення своїх найкращих якостей. Найважливішим мотивом життя (мотивом самоактуалізації) К. Роджерс, вважав процес реалізації особистістю протягом всього життя власного внутрішнього потенціалу з метою продовження її повноцінного життєіснування [10].

Отже, в поглядах зарубіжних вчених спостерігається зв'язок феномену професійного самовизначення з самоактуалізацією, самореалізацією, самоздійсненням особистості, які в подальшому детермінують процес її розвитку.

У працях вітчизняних вчених спостерігаємо вивчення лише окремих аспектів професійного самовизначення в межах нормативного розвитку підростаючої особистості. Так, В. Васильков, зупиняючись на проблемі професійного самовизначення, акцентує увагу на спеціально організованій суспільно-корисній діяльності, в межах якої відбувається формування моральних знань, максимально наближених до професійних, що забезпечує можливість розвитку в підлітка уявлення про себе як майбутнього професіонала. На думку вченого, саме ціннісні орієнтації акумулюють особистий та соціальний аспекти професійного становлення особистості періоду дорослішання [2].

У працях О. Вітківської професійне самовизначення розглядається як багатокomпонентний процес, що здійснюється протягом певного, іноді досить тривалого періоду життя особистості і спрямовується внутрішніми чинниками її розвитку [4].

На думку Н. Самоукіної, професійне самовизначення особистості періоду дорослішання, актуалізується завдяки розвитку у неї процесів самопізнання, самовиховання та самовдосконалення. Вчена також наголошує на активізації самопізнання підростаючою особистістю власних індивідуальних особливостей, інтересів та прагнень, що є важливими для її професійного становлення [12].

Цікавими видаються погляди С. Радченко, яка стверджує, що професійне самовизначення є невід'ємною частиною життєвого. За позицією вченої, вибір професії пов'язаний з минулим досвідом

особистості, а процес професійного становлення впливає на всі наступні етапи формування загального образу “Я”, визначаючи певним чином самореалізацію особистості та її становище в суспільстві [9].

Зауважимо, що експериментальне вивчення особливостей професійного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою здійснювалося російським психологом Є. Кондратом. Як вважає вчений, у більшості проблемних підлітків спостерігається негативне ставлення до праці, корисливі мотиви трудової діяльності (бажання заробити гроші, отримати престижну посаду) та відсутність чітких пізнавальних інтересів, що ускладнює вибір ними професійного та життєвого покликання [5].

Враховуючи положення особистісно орієнтованого виховання (запропоновані І. Бехом), нами було розроблено програму заходів роботи з проблемними підлітками, що спрямовані на активізацію їх професійного самовизначення. Корекційно-розвивальні заходи полягали в проведенні анкетувань (теми: “Майбутня професія”, “Твій вибір”, “Світ професій”), що мають на меті допомогти підліткам визначитися із вибором професії; інформаційних повідомлень (“Професійні інтереси та схильності”, “Існуючі вимоги до професій та спеціальностей”, “Престижні професії”), метою яких є ознайомлення підлітків з існуючими професіями та спеціальностями; дискусій (“Мій вибір професії”, “Мої інтереси та схильності”, “Вплив батьків на вибір професії”), спрямованих на активізацію уваги підлітків до свідомого вибору професії; психомалюнків (теми: “Майбутня професія”, “Я – професіонал своєї справи”), допомогти підліткам усвідомити значущість професійного вибору в їхньому подальшому житті; рольових ігор (“Вгадай професію”, “Стажери-інопланетяни”), актуалізація уваги підлітків у напрямку розширення знань щодо вибору майбутньої професії; робота в групах (портрети професій – колаж, малюнки, вірші), метою яких є формування уявлення підлітків про професії та вимоги щодо них.

Активізація професійного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою є найбільш ефективною завдяки використанню соціально-психологічного тренінгу, що покликаний актуалізувати поглиблення їх самопізнання та самоусвідомлення, сприяти вибору подальшої професійної і життєвої перспективи, а саме професійно зорієнтувати у виборі майбутньої професії.

Наведемо приклади проведених нами тренінгових занять, що покликані активізувати професійні плани підлітків з делінквентною поведінкою на майбутнє.

Заняття 1. Загальна мета заняття: розвиток чіткої професійної орієнтації та вибору майбутньої професії.

Вправа “Чарівний глечик”

Мета: створення атмосфери довіри, згуртованості групи.

Ведучий: Сядьте зручніше, спробуйте максимально розслабитися, глибоко вдихніть тричі. Уявіть, що вам дали чарівні глечики, ви тримаєте їх у руках. В них є рідина, яку ви можете випити: солодкий чай, мінеральна вода, томатний сік і т.д. Зафіксуйте свої відчуття.

Після виконання вправи відбувається обмін враженнями між учасниками.

Вправа “Існуючі професії”

Мета: ознайомити підлітків з існуючими професіями.

Ведучий пропонує підліткам за допомогою міміки та жестів зобразити різні види професій: вчителя, редактора, водія, механіка і т.д. Інші учасники групи повинні відгадати. Той, хто першим зможе правильно назвати професію, продовжує гру далі.

Після виконання вправи учасники обмінюються враженнями.

Вправа “Хочу, можу, треба”

Мета: активізація довіри підлітків до себе, власних бажань та потреб, усвідомлення ними своїх можливостей, особистісних ресурсів та перешкод на шляху до здійснення професійного вибору.

Ведучий пропонує учасникам розділитись на пари, сісти один напроти одного та почати спілкування таким чином, щоб кожний по черзі в парі висловив свою думку, а потім – вислухав іншого. Спілкування полягає у багаторазовому завершенні по черзі речень: “Я хочу стати...”, “Я можу для цього зробити...” та “Я повинен думати про...”. Важливо, щоб учасники, продовжуючи фрази, спонтанно висловлювали власні думки. Вправу необхідно проводити у швидкому темпі, активізуючи репліки тих учасників, які довго задумуються над відповідями.

Обговорення вражень від виконаного завдання.

Вправа на активізацію професійного самовизначення підлітків

Ведучий пропонує учасникам поділитися на невеликі групи, кожна з яких має обговорити між собою ставлення до запропонованих професій: вчителя, військового, юриста, бухгалтера, економіста, водія автобуса, механіка. Потім слід обрати п'ять професійно важливих якостей необхідних для успішного оволодіння кожною з цих професій.

Після завершення завдання членам групи надається можливість проаналізувати відповідність особистісних якостей вимогам обраної ними професії.

Вправа “Девіз”

Мета: навчити підлітків визначати власні пріоритети, особливості та здібності до опанування певною спеціальністю. Учасникам пропонується придумати девіз своєї майбутньої професії. Ведучий повідомляє, що для виконання цього завдання можна скористатися прислів'ями, приказками або ж вигадати власне висловлювання. Після виконання вправи бажаючі презентують групі придумані девізи.

Вправа “Двигуни мого “Я”

Мета: усвідомлення підлітками мотивації вибору професії та ціннісних пріоритетів.

Ведучий пропонує учасникам групи замислитись над власними вимогами та очікуваннями від майбутньої професії. Напишіть кілька слів, що розкривають мотиви вибору вашої професії:

Соціальні – прагнення займатися корисною справою:

Моя майбутня професія цінуватиметься іншими.....

Моральні – відчуття гармонії, розвитку, естетичності, відповідності моральним настановам і традиціям соціуму:

Якщо поміркувати, то для душі моя майбутня професія....

Пізнавальні – розширення світогляду, розвиток здібностей:

Мій найбільший інтерес, коли я працюватиму, полягатиме в тому, що...

Творчі - творчий пошук, нові відкриття, оригінальність у виконанні завдань:

Коли я працюватиму, то зможу дати волю фантазії й зробити...

Матеріальні – прагнення мати добре оплачувану професію, забезпечити стабільне майбутнє, надавати допомогу близьким та рідним:

Серед професіоналів у моїй галузі є бідні, які..., і багаті, які...

Престижні - досягнення статусу, кар'єри, авторитету та популярності:
Найбільшим досягненням у моїй майбутній професії може стати

Егоїстичні – реалізація власних амбіцій, інтересів, потреб, особистісних рис, користування привілеями:

Особисто для себе в майбутній професійній діяльності я...

По закінченню вправи обговорення результатів за бажанням учасників.

7. Рефлексія: Вправа “Комплімент сусіду”

Учасники по колу передають один одному м'яч або повітряну кульку, супроводжуючи словами: “Я давно хотів тобі сказати, що ти...”. При цьому кожен член групи намагається висловити власне враження про яскраву рису цієї людини. Виконуючи це завдання, важливо дивитися один на одного, висловлювати інтонацією та мімікою своє ставлення та не забувати дякувати за побажання. Адресат цього звернення повинен відповідати таким чином: “Дякую, знаю, що я...(повторюється почуте), але я ще й ...(додається інформація про самого себе).

8. Домашнє завдання: Написати оголошення в газету. Уяви, що існує газета, яка розміщує інформацію про людей, котрі можуть надіслати її в будь-якій формі та з будь-якими намірами. Ти маєш розмістити власне оголошення в цій газеті, надавши основні відомості про себе: особливості характеру, світ захоплень, професійні та життєві наміри, відмінності від інших людей і т.д. Поміркуй над тим, щоб ти хотів розповісти про себе оточуючим.

9. Прощання

Отже, розроблена нами програма заходів роботи, що спрямовані на активізацію професійного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою покликана актуалізувати їх уявлення про майбутню професію та сприяти побудові ними чітких професійних планів на майбутнє.

Здійснене вивчення особливостей професійного самовизначення зазначеної категорії підлітків не вичерпує всіх аспектів дослідження означеного феномену. Перспективними, на нашу думку, є такі напрямки роботи, як визначення соціально-психологічних умов розвитку професійного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою, з'ясування гендерних відмінностей у становленні ними професійних та життєвих завдань.

Література

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – Москва: Просвещение, 1968.
2. Васильков В. М. Соціально-психологічні питання професійного самовизначення старшокласників у сучасних умовах // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3.
3. Виготський Л. С. Культурно-історична теорія розвитку вищих психічних функцій та вчення про особистість // Психолог. – 2003. – Січ. (№ 4).
4. Вітковська О. І. Професійне самовизначення як життєва проблема особистості // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 3.
5. Кондрат Е. Н. Профессиональное самоопределение подростков с антисоциальным поведением // Педагогика. – 2004. – № 3.
6. Копачко М. Професійна самовизначеність у педагогічній спадщині // Рідна школа. – 2000. – № 2.
7. Маслоу А. Психология бытия / пер. с англ. – Москва : “Рефл-бук”, Київ: “Ваклер”, 1997.
8. Оллпорт Г. Личность в психологии / пер. с англ. – Москва : КСП, Санкт-Петербург: “Юве-нта”, 1998.
9. Радченко С. Професійне самовизначення: фактори вибору професії старшими підлітками // Наукові записки. – Тернопіль, 2001. – № 9.
10. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ.. – Москва : Прогресс, Универс, 1994.
11. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. – Москва : Педагогика, 1973.
12. Самоукина Н.В. “Игры в которые играют...”: психологический практикум. – Дубна : Издат. центр “Феникс”, 1996.
13. Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии: избр. психол. труды. – Москва : Междунар. пед. академия, 1995.
14. Bandura A. Social-learning theory: General Learning Press, 1971.
15. Rotter J. B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. – London : General Learning Press, 1966.

I. Lysenko. Features of professional self-determination of teenagers with delinquentis behavior

In the article the study of features of professional self-determination of teenagers is carried out with a delinquentis behavior. The system is developed korekciyno-developing measures on his activation.

Key words: *professional self-determination, delinquentis behavior, korekciyno-developing measures, activation of professional choice.*

УДК 37.091.12.011.3-051

Рудите Андерсоне

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Одной из задач образования является обеспечить долгосрочное развитие общества. В ее воплощении в жизнь значительная роль принадлежит профессиональной компетенции преподавателя, в особенности, педагогической компетенции. Преподаватель самым непосредственным образом влияет на качественный рост молодых специалистов. В новом веке произошло изменение роли преподавателя. Преподаватель высшего учебного заведения теперь учится и сам, режиссирует свои знания и знания студентов, действует как предприниматель. Содержание педагогической компетенции преподавателя составляют знания, умения и отношения, необходимые для профессиональной деятельности преподавателя в аудитории. В статье проанализирована сущность педагогической компетенции преподавателя и ее развитие.

Ключевые слова: преподаватель высшего учебного заведения, педагогическая компетенция.

Введение

В XXI веке еще большее значение приобретает одна из задач образования – обеспечить долгосрочное развитие общества. По этой причине существенно поменялась образовательная парадигма. Преподаватель высшего учебного заведения не только готовит новых специалистов для нужд народного хозяйства, но также вводит их в дальнейшую самообразовательную и исследовательскую деятельность. Таким образом, роль преподавателя существенно изменилась. Он стал помощником, партнером и проводником в отборе и получении знаний, в обучающем процессе. М. Джонсон [4] указывает на следующие важные новые роли преподавателя.

- Преподаватель сам является тем, кто учится;

Преподаватель всю жизнь находится в процессе постоянного обучения, непрерывно пополняя свои знания и умения о возможностях развития студентов и ведения процесса их обучения, оценивании проблем и решений в педагогической практике и др.

- Преподаватель является продюсером знаний и режиссёром;

Новые технологии дают возможность преподавателю проектировать знания студентов, используя не только научную и методическую

литературу, но и информационные технологии. Преподаватель “режиссирует” знания студентов, как бы коллекционируя их в определенной системе тематического единства. Здесь также используются возможности Интернет-страничек, которые можно создавать самим и использовать в учебном процессе.

- Преподаватель является предпринимателем и бизнесменом.

Преподаватель создает аудиторию, обеспеченную современными технологиями, привлекает средства для ее обеспечения необходимым студентам оборудованием (компьютеры, компьютерные проекторы, интерактивные доски и т.д.) Использование технологий в учебном процессе позволяет разнообразить сценарии решения проблем и формирования навыков. Таким образом, преподаватель получает возможность демонстрировать свои таланты и творческий потенциал.

Х. Борко и А. Виткомб [1] придают большое значение содержанию знаний преподавателя. В наши дни на важном месте среди этих знаний стоит владение языками, особенно необходимое в условиях мультикультурной среды. Под владением языками следует понимать не только владение иностранными языками, но и, в первую очередь, достаточное владение родным языком. Ясный и точный язык должен быть использован как во время занятий в аудитории, так и при составлении учебных пособий и исследовании образовательных программ. Преподавателю знание языков необходимо также для того, чтобы он мог исследовать и анализировать педагогические инновации в практике глобализированного мира, а также в случае необходимости работать билингвально.

Понятие компетенции

Понятие компетенции объяснено в словаре педагогических терминов [11]. Там сказано, что компетенция – это необходимые знания, профессиональный опыт, глубокое понимание какой-то определенной сферы вопроса и умение использовать знания и умения в конкретной деятельности. В свою очередь, интернет-словарь Wikipedia объясняет компетенцию как способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода, а также в определенной широкой области. На сайте Глоссарий.ru

приводится следующее определение компетенции – единство знаний, профессионального опыта, способностей действовать и навыков поведения индивида, определяемых целью, заданностью ситуации и должностью.

Также многие авторы дали свои определения понятию компетенции. В Латвии наиболее распространены определения профессоров Т. Коке [6] и А. Раухваргера [13].

Т. Коке связывает компетенцию со способностью, основываясь на знаниях, выбирать для ситуации более соответствующие средства и адекватно действовать. Она утверждает, что компетенция является результатом учёбы.

Р. Мельтон [8] также утверждает, что компетенции можно достичь только в процессе обучения или на рабочем месте. А. Раухваргер считает, что компетенция – это совокупность знаний, умений и отношений, которая необходима для решения задач определенного типа или уровня.

Каждому человеку и обществу в целом необходима определенная компетенция для обеспечения успешной деятельности [14]. Для общественных достижений, которые характеризуют экономическая продуктивность, демократические процессы, социальное единство, справедливость и права человека, экологическая устойчивость и для достижений индивида, которые, в свою очередь, характеризуют выгодная работа, прибыль, здоровье, безопасность, политическое участие и социальное сотрудничество, необходимы:

- личностные компетенции,
- институциональные компетенции,
- использование личностных компетенций для достижения общих целей.

П. Переноуд [12] делит компетенцию на многочисленные виды:

- дисциплинарную компетенцию, в которую входит планирование, анализ, синтез, методология;
- профессиональную компетенцию, в которую входит профессиональная коммуникация, деятельность в мультикультурной среде, развитие способностей;

- институциональная компетенция, в которую входит инновационная деятельность, практика внедрения инноваций, возможность работать автономно и в группе, междисциплинарное трансформирование знаний.

Я. Валбис [16] выделяет другие три вида компетенции:

- профессиональную компетенцию;
- социальную компетенцию;
- индивидуальную компетенцию.

В свою очередь Д.С. Ричен и Л.Х. Салганик [14] подразделяют компетенцию на следующие виды:

- **интерактивное использование средств**, поскольку необходимо получать данные с помощью информационных технологий, приспособляя средства к определенным целям, ведя активный диалог с внешним миром. Сюда входят способности активно и творчески использовать язык, символы и тексты, организовывать знания и информацию, используя информационные и коммуникационные технологии;

- **деятельность в гетерогенных группах**, поскольку в плюралистическом обществе необходимо сосуществовать с разными людьми, и здесь важны эмпатия и социальный капитал. Сюда входит способность к взаимопониманию, сотрудничеству, к работе в команде, а также способность управлять и разрешать конфликты;

- **самостоятельная деятельность**, поскольку необходимо претворять в жизнь личностные и общественные цели в сложном мире, пользоваться своими правами и принимать на себя ответственность, понимать любую среду и ее функционирование. Сюда входит способность создавать общий вид, создавать и претворять в жизнь планы и личные проекты, защищать свои права, интересы и потребности.

Р. Милтон [8] рекомендует в классификации компетенции руководствоваться четырьмя важнейшими в жизни каждого человека видами деятельности: руководство деятельностью, финансовое руководство, управление людьми и управление информацией. В этом случае виды компетенции можно группировать следующим образом:

руководство деятельностью	финансовое руководство	управление людьми	управление информацией
<ul style="list-style-type: none"> ● предлагать и вводить изменения и совершенствовать деятельность, продукт или систему ● контролировать, сохранять и совершенствовать деятельность и продукт 	<ul style="list-style-type: none"> ● управлять и контролировать использование ресурсов ● обеспечивать эффективное распределение ресурсов между различными видами деятельности и проектами 	<ul style="list-style-type: none"> ● привлекать и отбирать персонал ● участвовать в претворении в жизнь изменений командами и каждому индивидуально ● планировать и оценивать работу и за пределами команды ● создавать, сохранять и видоизменять эффективные трудовые отношения 	<ul style="list-style-type: none"> ● искать, оценивать и организовывать необходимую для деятельности информацию ● обмениваться информацией для решения проблем и принятия решений

Рис. 2. Классификация видов компетенции [8]

Европейский Совет [5] обозначил основные виды компетенции образования, которые каждому человеку на протяжении всей жизни надо постоянно создавать и совершенствовать:

- коммуникация на родном языке;
- коммуникация на иностранных языках;
- компетенция в математике, науке и технологиях;
- дигитальная (компьютерная и мультимедийная/ИТ) компетенция;
- учиться учиться навыкам;
- межличностная, межкультурная, социальная и гражданская компетенция;

- предприимчивость;
- культурное самовыражение.

Содержание видов компетенции анализировали многие исследователи. В результате этих исследований пришли к единому мнению, согласно которому содержание компетенции составляют следующие компоненты [5]:

- **знания**, как применять теории;
- **умения**, как решать проблемы;
- **отношения**, которые выражаются, как ответственность, умение принимать решения, руководить и создавать контакты с другими людьми.

Знания можно получить, обладая умением учиться, учить и создавать теории. Умения получают, формулируя проблемы, синтезируя, обобщая. В свою очередь, отношения формируются, если развивают нравственность, способность критически оценивать, совершенствуют понимание морали и ценностей.

Д. С. Ричен и А. Тиан [15] воспринимают содержание компетенции немного шире. В их интерпретации оно включает знания, когнитивные навыки, отношения, эмоции, ценности и этическую мотивацию. Подобный подход в большей степени акцентирует значение индивидуальной компетенции, что важно для любого сотрудничества между членами общества.

Педагогическая компетенция преподавателя

Содержание педагогической компетенции преподавателя включает знания, умения и отношения, необходимые для его профессиональной деятельности.

Знания в области своей науки, знания об особенностях обучения взрослых, о контактировании, о сотрудничестве.

Умения сотрудничать, мотивировать и поддерживать, исследовать, учиться и обучать, решать проблемы, контролировать и оценивать

Отношение к профессии, студентам, ценностям, проблемам.

Ф.В. Паркай и Х.Т. Филлмер [10, 178-179] определили основные знания и умения, необходимые в мультикультурном обществе, состоящем из очень разных людей. Это существенно в работе современного

преподавателя, ибо он неизбежно сталкивается со студентами, обладающими различным культурным опытом.

- Знания в психологии.
- Повышение потенциала гуманной, эмоциональной и критической любознательности.
- Глубокие знания своей и других культур (люди больше похожи чем различны).
- Оценивание отличий в системах ценностей расовых и классовых субкультур.
- Способность общаться со студентами других культур.
- Умения оценивать знания и способности студентов других культур.
- Открытость к ценностям и отношениям собственной культуры.
- Способность позитивно реагировать на различия в поведении в мультикультурной среде.

М.А. Мартинет, Д. Раймонд и К. Гаузер [7] отмечают, что педагогическая компетенция преподавателя существует в реальном мире и меняется вместе с ним, совершенствуясь в процессе профессиональной деятельности преподавателя. Компетенция воспринимается как успешная, эффективная, продуктивная деятельность преподавателя.

Р.Ф. Мелтон [8] проводя функциональный анализ профессиональной компетенции преподавателя, указывает на несколько основных функций, влияющих на качественное проявление педагогической компетенции:

- **Менеджирование работ**, которое характеризуется внедрением инициатив и изменений. Здесь важно руководить, сохранять и совершенствовать сдачу продукта;
- **Менеджирование финансов**, где важно управлять и контролировать использование ресурсов, обеспечивать их эффективное распределение;
- **Менеджирование людей**, где необходимо привлекать и отбирать персонал, развивать командную и индивидуальную деятельность для разработки улучшений, а также создавать, сохранять и усовершенствовать эффективные трудовые отношения;
- **Менеджирование информации**, где важно искать, оценивать и организовывать информацию, необходимую для деятельности, обмениваться информацией для решения проблем и принятия решений.

Развитие педагогической компетенции преподавателя.

Преподаватель развивает свою педагогическую компетенцию в процессе непрерывной профессиональной деятельности в рамках постоянного самообразования. Педагогическую компетенцию можно развивать во многих направлениях [3, 18-24]. Это:

- Концептуализация
- Диагностика
- Координирование
- Коммуникация
- Интегративное взаимодействие

Концептуализация осуществляется, когда преподаватель моделирует процесс обучения взрослых, умеет выбрать правильную стратегию для каждой ситуации, демонстрирует различные стили мышления в рамках одного предмета, работает как профессионал в своей области.

Диагностика совершенствуется, если преподаватель демонстрирует флексибельность в поисках информации, диагностирует происходящие процессы, использует эффективные межличностные навыки для отбора и систематизации собранной информации.

Координирование совершенствуется, если преподаватель высшего учебного заведения практикуется в сотрудничестве институций, демонстрирует высокие навыки адаптации в изменчивых ситуациях, использует учёбу, опирающуюся на опыт, развивает профессиональные ценности, связывает философию учебы и оценивание.

Коммуникация улучшается, если преподаватель структурирует физическую и межличностную коммуникационную среду, демонстрирует многообразие в творческом использовании средств массовой информации, демонстрирует понимание содержания теоретически и основываясь на опыте, моделирует эффективную коммуникацию.

Интегративное взаимодействие распространяется, если преподаватель поддерживает учебную мотивацию студентов, демонстрирует философское понимание, содействует формированию привычки учиться, принимает на себя ответственность за образование в целом.

Большое значение в развитии педагогической компетенции, несомненно, принадлежит также отношению преподавателя к своей профессиональной деятельности, самосовершенствование в управлении и

профессиональном росте как в научном плане, так и в плане образования себя-взрослого [9].

Выводы и обсуждение результатов. В современном обществе при изменении образовательной парадигмы меняется и роль преподавателя. Преподавателю самому надо непрерывно совершенствовать свои знания и обучаться, чтобы быть в состоянии более успешно организовывать получение студентами знаний, исследовательских и учебных навыков, позволяющих молодому специалисту более продуктивно включаться в долгосрочное развитие народного хозяйства.

Компетенция – это умение выполнять определенные задачи, выбирая соответствующие средства. Педагогическая компетенция преподавателя включает: знания, умения, отношения, необходимые для профессиональной деятельности преподавателя в студенческой аудитории. Развитие педагогической компетенции является одним из аспектов непрерывного образования преподавателя.

Литература

1. Borko H., Whitcomb A. Teachers, Teaching and Teacher Education: Comments on the National Mathematics Advisory Panel's Report // Educational Resercher. – Volume 37. – 2008.
2. Commission of the European Communities. Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning. – Brussels: Commission of the European Communities, 2005.
3. Diez M.E., Athanasiou, Mace D.P. Expetionary Learning: The Alverno College Teacher Educational Model // The Magazin of Higher Learning. –Volume 2. – № 6. – 2010.
4. Johnson M. New Roles for Educators. – 2004 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.mff.org.
5. Key competences for lifelong learning in Europe: Frequently asked questions. – 2005 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.europa.eu.
6. Koķe T. Nepārtrauktā izglītība: galvenie uzdevumi un to īstenošana // Nepārtrauktās izglītības sociāli pedagoģiskie aspekti. – Rīga: SIA Izglītības solī, 2003.
7. Martinet M.A., Raymond D., Gauthier C. Teacher Training Orientations Professional Comeptencies. – Canada: Gouvernement du Quebec, 2001.
8. Melton R. Objectives, Competences and Learning Outcomes. – London: Kogan Page Limited, 1997.
9. Pan H.L. Developing Indicators of Teacher professional Competence. – 2010 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.worldedreform.com.

10. Parkay F.W., Fillmer H.T. Improving Teachers Attitudes toward Minority – Group Students: An Experiential Approach to Multicultural Inservice // New Horizons Journal of Education, November 1984.
11. Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca. – Rīga: Zvaigzne ABC, 2000.
12. Perrenoud Ph. L'universite entre transmission de savoirs et developpement de competences. – Geneve: Universite de Geneve, 2004.
13. Rauhvargers A. Boloņas procesa un ES kvalifikāciju ietvarstruktūras – kopējais un atšķirīgais. – 2008 / [Електронний ресурс]. – Режим доступа: www.apa.lv.
14. Rychen D.S., Salganik L.H. Defining and selecting key competencies. – Göttingen, Germany: Hogrefe et Huber, 2001.
15. Rychen D.S., Tiana A. Developing Key Competencies in Education: Some Lessons from International and National Experience. – Geneve: UNESCO – IBE, 2004.
16. Valbis J. Skolēna personības attīstība – izglītības virsuzdevums. – Rīga: Zvaigzne ABC, 2005.

Rudite Andersone. Pedagogical competence of teacher

One of the goals of education is to ensure sustainable development of society. In its incarnation in the life fo a significant role belongs to the professional competence of teachers, in particular, pedagogical competence. The teacher most directly affects the quality growth of young professionals. The new century has changed the role of the teacher. Instructor and is now studying himself, directing their knowledge and skills of students, acts as an entrepreneur. The content of teacher competence are teacher knowledge, skills and attitudes required for professional teacher in the classroom. The article analyzes the nature of pedagogical competence of the teacher and its development.

Key words: instructor, pedagogical competence.

УДК 37.159.9.091.12.001.3-051

Луция Рутка

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Ориентация в образовании на личность и ее развитие требует от психологической и педагогической наук еще большей интеграции, а от педагога – высокой психологической подготовки. Целью статьи является теоретическое исследование сущности, структуры и механизма

развития психологической компетенции педагога. В соответствии с задачами образования XXI века психологическая компетенция педагога развивается в рамках его профессиональной компетенции.

Психологическую компетенцию педагога образуют психологические знания, психологическое мышление, профессионально важные качества личности, способность к самоанализу, эмпатия, способность принимать решения, способность оказывать психологическую поддержку, эмоциональный самоконтроль, способность управлять стрессом. Психологическая компетенция рассматривается как социально-психологический феномен, её механизмом развития является рефлексия, развивающаяся шаг за шагом и углубляющаяся в процессе систематической рефлексивной деятельности.

***Ключевые слова:** психологическая компетенция, психологическая компетенция педагога, рефлексия, рефлексивная деятельность.*

Введение

Европейская программа улучшения качества образования предполагает переход в педагогическом процессе от тенденции к накоплению знаний к стимулированию развития личности, уделяя особое внимание социализации молодого поколения. Главной задачей улучшения качества образования является способствовать получению школьниками и студентами новых знаний и навыков в сотрудничестве с педагогом, стимулировать самостоятельность, ответственность, самореализацию и социализацию, что соответствует следующим задачам образования XXI века, выделенными Международной комиссией UNESCO [13]: учиться, чтобы знать (learning to know), учиться делать (learning to do), учиться жить вместе (learning to live together), учиться жить (learning to be).

Стимулирование развития знаний и навыков является только частью задач образования, ведь получение знаний – это не только получение информации и алгоритмов, но, в первую очередь, обучение способности учиться, думать, принимать решения, и в этом случае процесс имеет такое же существенное значение, как и результат.

Для педагога важно понимать особенности развития личности учащегося, в частности, особенности восприятия знаний учащимися

разных возрастов, и организовывать процесс обучения таким образом, чтобы учебный материал был понятен и доступен всем учащимся. Кроме того, чрезвычайно важна и мотивация учащихся, стимулирование самостоятельности и чувства ответственности.

Учиться жить вместе, другими словами обозначает приобретение навыков общения и совместной деятельности. Это обучение способности принимать других людей вокруг себя и внутри себя самого, в основе чего лежит взаимодействие когнитивных и эмоциональных процессов, рефлексирования и саморегуляции. Педагогу необходимо обращать внимание на развитие таких качеств, как эмпатия, сострадание, толерантность, понимание, ответственность.

Учиться быть обозначает осознание своего потенциала, необходимости, возможностей, живя в социальной среде и формируя продуктивные отношения. Чрезвычайно важно говорить с учащимися об отношении человека к самому себе, о самосознании и понимании своего духовного потенциала, об эмоциональной и поведенческой саморегуляции, а также помогать учащимся анализировать собственные достижения и проблемы, возникающие в учебном процессе и взаимных отношениях.

Вышеупомянутые задачи образования реализуются в обществе высоких достижений и стремительных изменений, в мультикультурной среде, где к профессиональной компетенции педагога предъявляются новые требования, а для возникающих современных педагогических ситуаций необходимы новые решения.

Данные задачи образования относятся не только к школьникам и студентам, но и к учителям и преподавателям.

Научная основа современного педагогического процесса базируется на гуманистическом подходе к воспитанию, и его основная задача – развитие личности учащегося как целостной системы. Цель обучения направлена на реализацию личных надобностей учащегося и стимулирование его взаимодействия с социальной средой. В этом процессе особенное значение имеет благоприятная учебная среда и профессионализм педагога, особенно, его способность решать психологические педагогические проблемы [18; 19]. Таким образом, появилась

необходимость развивать психологическую компетенцию в рамках профессиональной педагогической компетенции.

В мире идея психологической компетенции развивается уже с конца XIX века, но понятие “психологическая компетенция” известно примерно 20 лет и в Латвии еще не исследовано.

Цель статьи: исследовать сущность и механизм развития психологической компетенции педагога.

Метод исследования: анализ научной литературы и научных источников.

В статье рассмотрено развитие идей психологической компетенции, проанализирована сущность психологической компетенции, определена её структура и раскрыт механизм её развития.

Понятие психологической компетенции в различных сферах профессиональной деятельности

Понятие психологической компетенции в мире известно достаточно давно, но в большей степени его начали использовать в 80-е годы, особенно в сфере услуг, где психологическая компетенция для работы с клиентами и подчиненными необходима как обслуживающему, так и управляющему персоналу. В медицине это понятие появилось в связи с психологической компетенцией врача в процессе взаимодействия с пациентом, а также в связи с психологической компетенцией самого пациента. В случае лечения пациента психологическая компетенция интерпретируется как понимание, эмпатия, поддержка, конструктивное виденье и управление процессом выздоровления. Особое внимание уделяется психологической компетенции пациента в процессе выздоровления после хронических и раковых заболеваний. Авторы подчеркивают, что особенно важно отношение пациента к своему заболеванию, преодоление негативных эмоций и переживаний, вера в собственные силы и в компетенцию врача. Это способствует сотрудничеству пациента и медицинского персонала, а также конструктивному поведению пациента в процессе выздоровления.

В. Циммерман пишет о психологической компетенции детей и юношей, подчеркивая необходимость ее развития в сотрудничестве со взрослыми. Это помогает детям и юношам решать различные проблемы

взаимоотношений со сверстниками, родителями и педагогами. Позднее эта идея выразилась в создании служб психологической поддержки [9], способствующих стимулированию у детей и молодежи умения самим справляться с различного вида проблемами.

О важности психологической компетенции говорится также в связи с актерским мастерством и теологией. В 2008 году на Конгрессе образовательной конгрегации римско-католической церкви особое внимание уделялось развитию психологической компетенции священнослужителей.

А. Кочубей [17] рассматривает психологическую компетенцию сотрудников как основной элемент культуры организации, а также как главное средство для освещения темных мест во внутреннем мире человека в целях достижения психологического равновесия. Автор подчеркивает, что нам обычно приятны те коллеги, с которыми можно общаться, сотрудничать, обсуждать различные вопросы. В то же время мы держим дистанцию с коллегами, которые постоянно на все жалуются и всем недовольны. Обычно такие люди создают множество проблем коллегам и руководству, и предприятие не может себе позволить держать подобного работника, чье поведение неадекватно и непрогнозируемо.

А. Кочубей формулирует следующие качества психологически компетентного работника:

- Способность найти общий язык с разными людьми.
- Являться положительным примером для окружающих.
- Способность преодолевать трудности и конструктивно действовать в стрессовых ситуациях.
- Внутренняя уравновешенность.

На домашней страничке одной из служб психологической поддержки (http://www.teenfad.ph/beintheknow_content.php) психологическая компетенция рассматривается как жизненно важный навык и определяется как личная возможность и умение эффективно справляться с ежедневными проблемами, сохраняя хорошее самочувствие и демонстрируя адаптивное, позитивное поведение во взаимодействии с другими людьми и их культурной средой. Психологическая компетенция важна для поддержания физического и нравственного здоровья, кроме того, она определяет самочувствие индивида в социальной среде.

Структуру психологической компетенции составляют принятие решений, решение проблем, творческое мышление, критическое мышление, эффективная коммуникация, способность к сотрудничеству, самоанализ, эмпатия, управление эмоциями и контроль над стрессом. Такие структурные элементы психологической компетенции как принятие решений, решение проблем, эффективная коммуникация, способность к сотрудничеству являются составными частями любой профессиональной компетентности, а творческое мышление, эмпатия, управление эмоциями и контроль над стрессом – показателями психологической компетенции. В профессиональной деятельности педагога особенно важно творческое мышление, которое реализуется в поведении, а также эмпатия и эмоциональная саморегуляция. Важность этих компонентов объясняется тем, что современному педагогу необходимо решать не только задачи, связанные с учебным процессом, но также помогать учащимся решать проблемы взаимоотношений и понимать особенности мультикультурной среды, одновременно способствуя развитию собственной личности и профессиональной карьеры.

П. Блукерт [2] исследовал психологические аспекты учебного процесса работников сферы обслуживания и подтвердил тот факт, что они являются определяющими в профессиональной подготовке этих работников. Особое внимание автор уделил психологической компетенции работников. П. Блукерт указал, что в современной профессиональной среде недостаток психологической компетенции порождает психологические проблемы, незаметно развивающиеся в течение долгого времени, которые можно выявить путем наблюдения и рефлексирования. Психологические проблемы проявляются в виде дистресса, депрессии, беспокойства, зависимости, нарциссизма и нарушений личности. Автор рассматривает психологическое мышление в качестве основного элемента психологической компетенции и выявляет следующие механизмы его развития [2, 97]:

- 1) рефлексирование своих чувств и причин поведения, а также чувств и причин поведения других людей;
- 2) поиск связи между последующими событиями и предыдущим опытом.

Обобщая понимание психологической компетенции в различных профессиональных сферах, можно сказать, что оно связано с эмпатией, эмоциональным самоконтролем, управлением стрессом и психологическим мышлением.

Психологическая компетенция педагога современности

В наши дни предъявляются высокие требования к профессиональной компетенции педагога (учителя или преподавателя высшего учебного заведения). Для того, чтобы понять их сущность, необходимо знать цель образовательного процесса и особенности педагогического процесса. Некоторые авторы [16; 18; 19] все проблемы, связанные с педагогическим процессом, называют психологически-педагогическими и рассматривают обучение [18, 14] как:

- 1) принятие решений и решение задач;
- 2) развитие духовного потенциала школьника и студента;
- 3) мыслительный процесс;
- 4) мастерство и карьеру педагога.

Педагогу все время необходимо принимать решения. Решения, принятые до процесса обучения, связаны с планированием деятельности педагога и школьников или студентов. Решения, принятые в процессе обучения, относятся к коррекции деятельности, наблюдению за результатами, прогнозированию и модификации. Решения, принятые после обучения, включают рефлекссию, прогнозирование процесса обучения и изменений. Задачей педагога является научиться принимать решения и анализировать их эффективность. Для того, чтобы педагог мог эффективно принимать решения, ему необходимо уметь прогнозировать и рассматривать психологические аспекты ситуации. Это возможно только в том случае, если педагог разбирается в особенностях когнитивной сферы школьника или студента, эмоциональных и поведенческих особенностях разных возрастов, понимает их выражение, чувствует себя уверенным в своей компетентности, умеет анализировать недостатки, достижения и переживания в своей жизни.

Педагогу важно понимать не только порядок организации и цель конкретного урока, лекции или семинара, но также цель образования в

общем и механизмы обеспечения развития духовного потенциала школьников и студентов. Здесь важно не только предложение различных возможностей, но также стимулирование и поддержка. В. Зинченко [16] наряду с термином “teachering” предлагает термин “mothering”, подчеркивая значение поддержки, заинтересованности, эмоциональности и заботы о достижениях школьника или студента.

Многие авторы [3] отмечают, что современный педагогический процесс происходит в мультикультурной среде, которая характеризуется многообразием взаимоотношений и взаимных влияний. В. Деймонд, Р. Лернер и Н. Айзенберг считают, что психологическую компетенцию определяет аффективное качество межличностных отношений (affective quality), которое характеризуется следующими показателями [3, 43]:

- 1) наблюдение за чертами лица партнера, его голосом и другими физическими проявлениями, а также их изменениями;
- 2) прогнозирование и понимание ожидания и поведения партнера;
- 3) представление о партнере как о личности (с субъективным менталитетом, с интернациональной точкой зрения), которое развивает качество межличностного общения.

Вышеупомянутые авторы добавляют, что качество взаимоотношений зависит от уровня развития личности, который характеризуется социальными навыками, социальными ожиданиями, управлением эмоциями, поведенческой саморегуляцией, доверием к другим людям, социальным и эмоциональным пониманием, развитием совести и эмоционального самочувствия.

В. Симкин [19] понятие психологической компетенции рассматривает в контексте психологической культуры образовательного процесса и подчеркивает, что в современном образовательном процессе важно развивать социализацию молодого поколения. В этом случае “компетенция” становится ключевым словом не только в образовании, но и в общественной жизни. В. Симкин психологическую компетенцию называет социально-психологическим феноменом и подчеркивает, что основным элементом каждой компетенции является психологическая компетенция – определенная система психологических свойств, которая включает минимум социально-психологических знаний и умение применять эти знания в процессе разнообразного взаимодействия с

внешним миром, другими людьми и самим собой. Автор рассматривает, то, что недостаток психологической компетенции влечет за собой различные трудности и конфликты в процессе социального взаимодействия с другими людьми. Так, недостаток психологической компетенции может привести к стрессу, болезням, кризисам и даже к катастрофам как в жизни и деятельности отдельного человека, так и общества в целом.

В. Симкин подчеркивает, что причиной различных педагогических проблем является недостаток психологической компетенции педагогов, в результате чего современные педагогические подходы оказываются неэффективными как в учебном, так и в воспитательном процессе. Общеобразовательные школы уделяют мало внимания тому, как правильно общаться, поддерживать диалог, сотрудничать с другими людьми, понимать свои переживания и переживания других людей и реагировать на них. Автор открыл, что недостаток педагогической компетенции наблюдается не только в педагогическом процессе, но и в медицине, предпринимательской деятельности, в сфере социального обслуживания и др.

В соответствии с задачами образования нашего века, принимая во внимание то, что основной приоритет в образовательном процессе дается личностному развитию школьника и студента, для дальнейшего развития образования необходимо сближение и интеграция педагогической и психологической наук. Необходимо уделять больше внимания развитию психологической компетенции педагогов, одновременно развивая психологическую компетенцию школьников, студентов, родителей и вообще всех членов общества.

Опираясь на анализ научной литературы и научных источников, можно сказать, что психологическую компетенцию педагога образуют:

1. Психологические знания.
2. Психологическое мышление.
3. Важные профессиональные свойства личности.
4. Способность к самоанализу.
5. Эмпатия.
6. Умение принятия решений.
7. Умение оказывать психологическую поддержку.

8. Эмоциональная саморегуляция.

9. Умение управлять стрессом.

Возможно, данный список психологической компетенции педагога можно ещё дополнить. Для более полного понимания данного вопроса необходимы теоретические и практические исследования. Тем не менее, ясно, что психологическая компетенция способствует не только успешной профессиональной педагогической деятельности, но и повышению качества жизни каждого человека.

Рефлексия как механизм развития психологической компетенции

Многие авторы [6; 7; 8; 11; 12] указывают на то, что рефлексия является важным механизмом профессионального развития учителя. Она помогает глубже понять свое поведение и поведение других людей, отношения, ценности, взаимоотношения и применять это понимание для выбора модели поведения или поступков.

Рефлексия определяется как когнитивный стиль или мыслительный процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений с и к другим., своих задач, назначения, с одновременным поиском путей разрешения проблем [1; 14].

Для рефлексии характерна импульсивность как тенденция спонтанно подыскивать решения для нестандартных, неясных ситуаций, анализируя возможные верные и неверные шаги. В процессуальном и функциональном значении рефлексия связана с самооценкой, интроспекцией, ретроспекцией и самопознанием. Ретроспекция рассматривается как “взгляд назад”, который характеризуется воспоминаниями и анализом лично оцененных и пережитых событий, совершенных поступков и переживаний [14] а интроспекция – как “взгляд в себя” – особый вид феномена самопознания и выявления различных закономерностей [14, 209].

Можно сказать, что рефлексия – очень личный процесс, тесно связанный со всеми составными элементами личности: процессом познания, характером, темпераментом, эмоциями, отношениями, переживаниями, ценностями, поведением, социальным статусом и др. Это

определяет уникальность и единственность любого педагогического взаимодействия. Обучение является как бы последовательностью поведения и различных поступков, возникающих в процессе взаимодействия, во время которого педагогу необходимо ответить на следующие вопросы: Как поступить? Что сказать? Как реагировать? Что делать после этого?

Часто педагог вынужден очень быстро или даже моментально принять решение, и в его распоряжении всего лишь несколько секунд на адекватную реакцию. Поэтому большая часть поведения педагога опирается на привычки и убеждения [18]. Как отмечает Г. Лефрансуа, убеждения – очень личная установка. В отличие от знаний, которые в большей степени безличностные и беспристрастные, убеждения содержат эмоциональную составляющую и их возникновение определяется особенностями личного опыта. Убеждением является принятие какой-либо идеи или установки как единственно правильной; убеждения начинают формироваться уже в детстве и выдерживают даже воздействие сильного стресса. Убеждение определяет мышление и поступки, а также принятие решений. Благодаря рефлексии на свои убеждения можно посмотреть как бы “со стороны”.

В современной педагогической деятельности рефлексия особенно важна как развитие процесса глубокого понимания. Всё чаще авторы [7; 8, 9-21; 11, 182-191; 12, 45-59] переходят от термина “рефлексия в деятельности” к термину “рефлексивная деятельность”, подчеркивая необходимость рефлексии в ежедневной деятельности учителя. Благодаря рефлексивному процессу педагог может принимать адекватные решения, реализовывать их и брать на себя ответственность за результат.

Рефлексия – это сложный, многогранный процесс, развитие и углубление которого происходит шаг за шагом в процессе саморефлексии (self-reflection) и супервизий.

Развитие рефлексии педагога в процессе деятельности включает [7; 12, 54-56]:

- Умение увидеть проблемную ситуацию, возникшую в процессе деятельности, и ее рационализация.
- Развитие профессиональных знаний.
- Поиск альтернативных и инновативных способов решения проблем.

- Коллаборативные (collaborative)-общие сессии.
- Балансирование между экспериментированием и экспертизой.
- Консультации с коллегами и администрацией.
- Наблюдение и исследование класса.
- Участие в конференциях и мастерклассах.
- Анализ достижений и обсуждение опыта с другими.

Анализируя сущность рефлексии, видно, что полноценное развитие психологической компетенции может происходить только в процессе рефлексивной деятельности, когда педагог обращается к своему опыту, знаниям, эмоциям, переживаниям, суждениям, убеждениям, отношениям и анализирует эффективность их использования.

Выводы и обсуждение результатов

Опираясь на теоретическое исследование, можно сказать, что психологическую компетенцию педагога составляют психологические знания, психологическое мышление, профессионально значимые особенности личности, способность к самоанализу, эмпатия, способности к принятию решений, эмоциональная саморегуляция, умения оказывать психологическую поддержку, способности управлять стрессом. Возможно, что какой-то из компонентов педагогической компетенции еще не обнаружен, поэтому необходимы дальнейшие исследования. Также необходимы исследования сущности и возможностей развития каждого из названных компонентов.

Психологическую компетенцию педагога можно рассматривать как социально-психологический феномен, сопровождающий достижение личностных целей и процесс социализации в мультикультурной среде. Это означает, что психологическая компетенция определяет не только развитие личности, но и развитие общества в целом.

Отсутствие психологической компетенции тормозит внедрение новых инновативных идей в педагогическую практику и может вызвать не только трудности и конфликты в социальном взаимодействии, но также проблемы нравственного и физического здоровья.

Психологическая компетенция развивается в период рефлексивной деятельности, осуществляемой во время мыслительного процесса, направленного на познание, анализ и понимание своих поступков,

поведення, язика, опыта, эмоций, возможностей, характера, отношений и убеждений в контексте взаимодействия с другими людьми, выполнения собственных задач и функций в условиях поиска решений различных проблем.

Содействовать рефлексивной деятельности можно с помощью накопления профессиональных знаний, поиска альтернатив, инновативных методов решения проблем, проводя педагогические исследования, участвуя в супервизиях, делясь опытом и анализируя профессиональные достижения. В результате практического исследования можно выяснить, каким образом педагоги Латвии развивают свою рефлексивную деятельность и какого вида поддержка или образовательные мероприятия им в этом необходимы.

Литература

1. A Dictionary of Psychology / A.C. Colman. – Oxford University Press, 2001.
2. Bluckert P. Psychological Dimension of Executive Coaching. – McGraw-Hill International, 2007.
3. Damon W., Lerner R.M., Eisenberg N. Handbook of Child Psychology: social, emotional, and personality development. – John Willy and sons, 2006.
4. Electronic resource. – Режим доступа: [http:// www.pokrov_forum.ru](http://www.pokrov_forum.ru).
5. James W. Talks to Teachers. Psychology and the Teaching Art. – 1962 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.des.emory.edu/mfp/303.
6. Kepalaite A. Peculiarities of Prospective Teachers' Reflection // Teacher of 21st Century: Quality Education for Quality Teaching. – Riga: University of Latvia Press, 2008.
7. Loughran J.J. Developing a pedagogy of teacher education: Understanding teaching and learning about teaching. – London: Routledge, 2006.
8. McCormick Davis S. Developing Reflective Practice in Pre-service Student Teachers: what does art have to do with it? // Teacher Development. An International journal of teachers' development. – Volume 9. – № 1. – Wallingford, Oxford OX10 0YG, UK, 2005.
9. Nastasi B., Pluymert K., Varias K., Moore R. Exemplary mental health programmes: School psychologists as mental health service providers. – Bethesda, MD. NASP, 2002.
10. Promoting Psychological Competence / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.teenfad.ph/beintheknow_content.php.
11. Russel T. How experience changed my values as a teacher educator // Enacting a Pedagogy of Teacher Education. Values, relationship and practices. – Routledge Taylor & Francis Group, London and New York, 2007.

12. Senese J.C. Providing the necessary luxuries for teacher reflection // Enacting a Pedagogy of Teacher Education. Values, relationship and practices. – Routledge Taylor & Francis Group, London and New York, 2007.
13. UNESCO Task Force on Education for the Twenty-first Century. – 1997 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unesco.org>.
14. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – Санкт-Петербург: Прайм Еврознак, Москва: Олимп Пресс, 2005.
15. Зинченко В. Психологическая педагогика. – Самара: Самарский дом печати, 1998.
16. Зинченко В. Психологические основы педагогики. – Москва: Гардарики, 2002.
17. Кочубей А. Психологическая компетенция. – 2001 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.metaprofit.ru/?lang_sess=rus&action.
18. Лефрансуа Г. Психология для учителя. – Санкт-Петербург: Прайм Еврознак, 2005.
19. Симкин В. Психологическая культура. – Москва: 2006.
20. Фридман Л. Кулагина И. Психологический справочник учителя. – Москва: Просвещение, 1991.

Lucia Rutka. The development of psychological competence of teachers of modern

Orientation in the formation of the personality and its development requires the psychological and pedagogical sciences of greater integration, and the teacher – high psychological training. The aim of this paper is a theoretical study of the essence, structure and mechanism of development of psychological competence of the teacher. In line with the education of XXI century psychological competence of the teacher develops within its professional competence.

Mental competence of the teacher form a psychological knowledge and psychological thinking, professionally important qualities of the personality, the ability to introspection, empathy, decision-making ability, the ability to provide psychological support, emotional self-control, ability to manage stress. Psychological expertise is seen as a socio- psychological phenomenon, its mechanism of development is a reflection, a developing step in the process of deepening and systematic reflective activity.

Key words: *psychological competence, psychological competence of the teacher, reflective activities.*

НАШІ АВТОРИ

- Андерсоне Рудіте (Латвія)** – доктор педагогічних наук, професор Латвійського університету.
- Булах Ірина Сергіївна** – доктор психологічних наук, професор кафедри теоретичної та консультативної психології Інституту соціології, психології та управління НПУ імені М.П. Драгоманова.
- Буше Домінік (Данія)** – доктор соціологічних та економічних наук, професор з маркетингу Університету Південної Данії.
- Волошина Валентина Віталіївна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри теоретичної та консультативної психології Інституту соціології, психології та управління НПУ імені М.П. Драгоманова.
- Гущенко Олександр Валерійович** – магістр психології ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”.
- Данилюк Іван Васильович** – доктор психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.
- Дікова-Фаворська Дарина Михайлівна** – кандидат соціологічних наук, доцент кафедри теорії та методології соціології Інституту соціології, психології та управління НПУ імені М.П. Драгоманова.
- Кісла Ганна Олександрівна** – кандидат філософських наук, доцент кафедри теорії та методології соціології Інституту соціології, психології та управління НПУ імені М.П. Драгоманова.
- Ковальчук Олена Олександрівна** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник Інституту історії України НАН України.
- Козловська Ганна Вікторівна** – кандидат філософських наук, доцент кафедри теорії та методології соціології Інституту соціології, психології та управління НПУ імені М.П. Драгоманова.
- Корж Костянтин Мирославович** – асистент кафедри історії та теорії соціології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.
- Крупнов Сергій Павлович** – аспірант кафедри політичної соціології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

- Кузьменко Світлана Володимирівна** – магістр психології ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”.
- Лисенко Ірина Миколаївна** – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри теоретичної та консультативної психології Інституту соціології, психології та управління НПУ імені М.П. Драгоманова.
- Нікон Наталія Олександрівна** – аспірантка кафедри соціології Інституту соціальних наук Одеського національного університету імені І. І. Мечникова.
- Рутка Луція (Латвія)** – доктор психологічних наук, професор Латвійського університету.
- Сачок Марія Володимирівна** – аспірантка кафедри політичної соціології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.
- Степико Валентина Порфиріївна** – кандидат філософських наук, професор кафедри теорії та методології соціології Інституту соціології, психології та управління НПУ імені М.П. Драгоманова.
- Хижняк Олександр Володимирович** – кандидат соціологічних наук, старший викладач Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.
- Чугаєвська Людмила Віталіївна** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри теорії та методології соціології Інституту соціології, психології та управління Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.
- Щерба Галина Іванівна** – кандидат філософських наук, доцент кафедри аналітичної економіки та міжнародної економіки Львівського національного університету імені І. Франка.

AUTHORS

- Rudite Andersone (Latvia)** – Doctor of science (Pedagogy), professor, University of Latvia.
- Dominique Bouche (Denmark)** – Doctor of science (Sociology, Economy), professor of marketing, University of Southern Denmark.
- Iryna Bulakh** – Doctor of science (Psychology), professor, Department of theoretical and consultative psychology, Institute of Sociology, Psychology and Management, National Dragomanov Pedagogical University.
- Lyudmyla Chugayevska** – Ph.D. (History), senior lecturer, Department of theory and methodology of sociology, Institute of Sociology, Psychology and Management, National Dragomanov Pedagogical University.
- Ivan Danylyuk** – Doctor of science (Psychology), associate professor, Department of social psychology, Faculty of psychology, Taras Chevchenko National University of Kyiv.
- Daryna Dikova-Favorska** – Ph.D. (Sociology), associate professor, Department of theory and methodology of sociology, Institute of Sociology, Psychology and Management, National Dragomanov Pedagogical University.
- Oleksandr Gushchenko** – master in psychology, State Institution of Higher Education “Pereyaslav-Khmelnysky Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University”.
- Oleksandr Khyzhnyak** – Ph.D. (Sociology), senior lecturer, Department of political sociology, V.N. Karazin Kharkiv National University.
- Anna Kisla** – Ph.D. (Philosophy), associate professor, Department of theory and methodology of sociology, Institute of Sociology, Psychology and Management, National Dragomanov Pedagogical University.
- Kostantin Korzh** – assistant, Department of history and theory of sociology, Taras Chevchenko National University of Kyiv.
- Olena Kovalchuk** – Ph.D. (History), senior research fellow, Institute of History of Ukraine, National Academy of Sciences of Ukraine.
- Anna Kozłowska** – Ph.D. (Philosophy), associate professor, Department of theory and methodology of sociology, Institute of Sociology, Psychology and Management, National Dragomanov Pedagogical University.
- Sergiy Krupnov** – Postgraduate student, Department of political sociology, V.N. Karazin Kharkiv National University.
- Svitlana Kuzmenko** – master in psychology, State Institution of Higher Education “Pereyaslav-Khmelnysky Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University”.

- Iryna Lysenko** – Ph.D. (Psychology), senior lecturer, Department of theoretical and consultative psychology, Institute of Sociology, Psychology and Management, National Dragomanov Pedagogical University.
- Nataliya Nikon** – Postgraduate student, Department of sociology, Institute of Social Sciences, Odessa National University named after I.I. Mechnikov.
- Lucia Rutka (Latvia)** – Doctor of science (Psychology), professor, University of Latvia.
- Mariya Sachok** – Postgraduate student, Department of political sociology, V.N. Karazin Kharkiv National University.
- Galyna Shcherba** – Ph.D. (Philosophy), associate professor, Department of analytical economy and international economy, Ivan Franko National University of L'viv.
- Valentyna Stepyko** – Ph.D. (Philosophy), professor, Department of theory and methodology of sociology, Institute of Sociology, Psychology and Management, National Dragomanov Pedagogical University.
- Valentyna Voloshyna** – Ph.D. (Psychology), associate professor, Department of theoretical and consultative psychology, Institute of Sociology, Psychology and Management, National Dragomanov Pedagogical University.

ЗМІСТ

Домінік Буше. Неоднозначність сучасної концепції автономії та парадокс культури.....	3
Степико В.П. Модернізація, трансформація чи псевдомодернізація?.....	28
Дікова-Фаворська Д.М. Сім'я в умовах трансформації українського суспільства.....	34
Козловська Г.В. Актуальність проблем міжкультурної комунікації в сучасних умовах.....	42
Чугаєвська Л.В. Сучасні вияви молодіжної субкультури.....	51
Хижняк О.В. Візуальний компонент у дослідженні колективної соціальної дії.....	58
Сачок М.В. Операціоналізація евалюційних понять та термінів: соціологічний погляд.....	66
Крупнов С.П. Специфіка взаємодії держави та суспільства в концепції “сильна держава” І.О. Ільїна.....	74
Данилюк І.В. Детермінанти міжетнічних конфліктів: психологічні теорії.....	85
Корж К.М. Категоріально-понятійний апарат соціології девіантної поведінки: теоретико-методологічний аналіз.....	96
Ковальчук О.О. Роль українських бурс, інститутів у збереженні українства в Канаді (перша половина ХХ ст.).....	105
Кісла Г.О. Етнополітичний проект України: соціологічні маркери.....	119
Щерба Г.І. Пріоритетні напрями транскордонного співробітництва України в соціальному просторі Східної Європи.....	128
Нікон Н.О. Релігійна ідентифікація болгарської меншини півдня України.....	141
Булах І.С., Кузьменко С.В. Психологічні особливості шкільної тривожності молодших школярів.....	150
Волошина В.В., Гущенко О.В. Специфіка співзалежності подружніх пар у міжособистісних взаєминах.....	157
Лисенко І.М. Особливості професійного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою.....	163
Рудите Андерсоне. Педагогическая компетенция преподавателя.....	172
Луция Рутка. Развитие психологической компетенции современного педагога.....	181

CONTENTS

Dominique Bouchet. The ambiguity of the modern conception of autonomy and the paradox of culture.....	3
V. Stepyko. Modernisation, transformation or pseudomodernisation?.....	28
D. Dikova-Favorska. Family under the conditions of transformation of Ukrainian society.....	34
A. Kozlovska. The actual problems of the intercultural communication in current conditions.....	42
L. Chugayevska. Modern development of youth subculture.....	51
O. Khyzhnyak. The visual component in the study of collective social action.....	58
M. Sachok. The operationalization of evaluation notions and terms: a sociological view.....	66
S. Krupnov. The specificity of cooperation between the state and the society within the conception of the “strong state” by I. Ilyin.....	74
I. Danylyuk. Determinants of interethnic conflicts: psychological theories.....	85
K. Korzh. Categorical and conceptual toolkit of sociology of deviant behavior: a theoretical and methodological analysis.....	96
O. Kovalchuk. The role of Ukrainian bursas and institutes in preservation of Ukrainian Diaspora in Canada (first half of the 20th century).....	105
A. Kisla. Ethnic and political project of Ukraine: markers of sociological.....	119
G. Shcherba. Priority trends of transborder cooperation of Ukraine in the social space of Eastern Europe.....	128
N. Nikon. Religious identification of Bulgarian minority of south of Ukraine.....	141
I. Bulakh, S. Kuzmenko. Psychological features of school anxiety younger pupils.....	150
V. Voloshyna, O. Gushchenko. Specific codependency couples in interpersonal communication.....	157
I. Lysenko. Features of professional self-determination of teenagers with delinkventntis behavior.....	163
Rudite Andersone. Pedagogical competence teacher.....	172
Lucia Rutka. The development of psychological competence of teachers of modern.....	181

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ НАУКОВИХ СТАТЕЙ

1. Редакція приймає до друку статті виключно за умови їх відповідності вимогам ВАК України до структури наукової статті. Наукові статті повинні містити такі необхідні елементи:

- *постановка проблеми* у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
- *аналіз останніх досліджень і публікацій*, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття;
- *формулювання цілей статті* (постановка завдання);
- *виклад основного матеріалу дослідження* з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- *висновки* з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

2. Рукопис статті подається **українською мовою**, роздрукований шрифтом **Times New Roman**. Разом із рукописом подається **електронний варіант** статті на диску чи електронною поштою.

3. Вимоги до статті:

- Основний текст статті має супроводжуватись **шифром** (бібліографічні показники) **УДК** (у лівому верхньому куті першої сторінки);
- прізвище та ініціали автора/авторів (у правому верхньому куті першої сторінки, українською та англійською мовами);
- назва статті (по центру, українською та англійською мовами);
- дві анотації (українською та англійською мовами), обсяг кожної **не більше 5 рядків**;
- ключові слова до статті (українською та англійською мовами);
- текст статті;
- список використаних джерел (має бути оформлений згідно з останніми вимогами Держстандарту) в алфавітному порядку.

4. При наборі тексту треба дотримуватися таких вимог: всі поля 20 мм; шрифт Times New Roman, кегель 14, інтервал – 1,5; абзацний відступ – 8 мм. Рисунки і таблиці оформляються згідно з ДСТУ.

5. Стаття обов'язково супроводжується авторською довідкою із зазначенням прізвища, ім'я, по-батькові (повністю); наукового ступеня, звання, посади, місця роботи; домашньої адреси і телефонів, адреси електронної пошти (українською та англійською мовами).

6. За достовірність викладених фактів відповідальність несе автор. У статтю можуть бути внесені зміни редакційного характеру без згоди автора.

7. Науковий збірник видається двічі на рік.

Адреса редакції:.....Київ, вул. Пирогова, 9

Телефони:.....(044) 422-25-44

E-mail:.....tms20082008@ukr.net

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**МІЖНАРОДНИЙ НАУКОВИЙ ФОРУМ:
СОЦІОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА, МЕНЕДЖМЕНТ**

ВИПУСК 7

Збірник наукових праць

Друкується в авторській редакції з оригінал-макетів авторів.

Відповідальний редактор

В. Б. Євтух

Відповідальний секретар

О. Л. Макаренко

Технічний редактор

Ю. В. Сюсель

SCIENTIFIC PUBLICATIONS

Scientific papers

**INTERNATIONAL SCIENTIFIC FORUM:
SOCIOLOGY, PSYCHOLOGY, PEDAGOGY, MANAGEMENT**

ISSUE 7

Printed in the author's version of the original models of the authors.

Editor

V. Yevtukh

Executive secretary

O. Makarenko

Technical editor

Y. Syusel



Підписано до друку *12 вересня 2011 р.*

Формат 60x84/16. Папір офсетний. Гарнітура Таймс. Друк офсетний.

Умовн. друк. аркушів 12,81. Облік видав арк. 10,45. Наклад 300.

Віддруковано з оригіналів

Видавництво

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

01030, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

Свідоцтво про реєстрацію № 1101 від 29.10.2002

(044) 239-30-85