

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ОЗЬМІНСЬКА ІРИНА ДМИТРІВНА

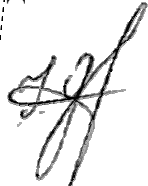
УДК 101: 37.061]: 378 (043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**МОВА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ
САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

09.00.10 – філософія освіти

Попадається на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук.



І. Д. Озьмінська

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

Науковий керівник:

АНДРУЩЕНКО Віктор Петрович
член-кор. НАН України,
академік НАПН України,
доктор філософських наук, професор.

КИЇВ – 2017

АНОТАЦІЯ

Озьмінська І. Д. Мова як чинник формування самосвідомості особистості.
– Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук за спеціальністю 09.00.10 – філософія освіти. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2017.

Зміст анотації

У дисертації здійснено концептуалізацію теоретико-методологічних засад дослідження самосвідомості особистості у філософському дискурсі. Проаналізовано актуалізацію теми особистості у історико-філософській ретроспективі від Античного стоїцизму і неоплатонізму до нашого часу. Проаналізовано проблему співвідношення особистості та культури, а також філософсько-антропологічних засновків формування самосвідомості особистості. Виявлено роль освіти та виховання у справі становлення самосвідомості особистості. Досліджено філософсько-антропологічні та культурні чинники становлення самосвідомості особистості, їх взаємний зв'язок та взаємодію. Проаналізовано вплив освіти та виховання на формування самосвідомості особистості. Прослідковано історичну генезу розуміння мови як чинника суспільної життєдіяльності і засобу формування самосвідомості особистості. Здійснено філософську рефлексію функцій мови в суспільстві. Виявлено суперечності реалізації мовних стратегій та мовних практик в сучасному світі. Проаналізовано місце та роль української мови серед основних мов світу. Досліджено можливості та умови підвищення ефективності впровадження української мови у навчальний процес.

Наукова новизна дослідження визначається тим, що в дисертації здійснено філософську концептуалізацію мови як чинника формування самосвідомості особистості в Україні в період розбудови та зміцнення державності.

Вперше:

- здійснено філософську концептуалізацію мови як чинника формування самосвідомості особистості у процесі освіти та виховання. Зокрема виявлено, що питання про формування особистості неможливе поза межами освітньо-філософської та лінгво-філософської проблематики, водночас її глибинне розкриття потребує врахування антропологічних особливостей людини, а також усвідомлення ролі особистості як найвищої мети освітньої системи у справі функціонування культури. Доведено, що свобода вибору, стає необхідною умовою розвитку особистості, дозволяє сформувати здатність її до критичного мислення, освоєння нових галузей знання шляхом мовної самоосвіти, сприяє формуванню відповідальності особистості за власні дії тощо. Лише усвідомлення людиною себе в якості автономної особистості стає умовою віднайдення свого місця в світі, а також забезпечує подолання кризових явищ в освіті;

- проаналізовано можливості та умови підвищення ефективності впровадження української мови у навчальний процес, виявлено, що подолання об'єктивних та суб'єктивних перешкод на шляху вивчення мови як важливого засобу міжкультурної комунікації передбачає використання різних сучасних технологій реалізації мовних стратегій в контексті формування самосвідомості особистості. Обґрунтовано лінгвокультурологічний підхід як фундаментальну технологію навчання мовам, яка має спиратися на різноманітні методи інтерактивного навчання, на широке використання ігрових технологій, на оволодіння ресурсами мультимедіа технологій, на самостійну роботу тих, хто вивчає мову.

Уточнено:

- теоретико-методологічні засади визначення самосвідомості особистості як усвідомлення людиною самої себе, своїх здібностей, можливостей, перспектив, почуттів, інтересів, місця у природі і суспільстві, зокрема проаналізовано: структуру самосвідомості як органічну єдність знання, переконань, почуття та волі; місце та роль світогляду як сутнісного рівня самосвідомості людини; роль самосвідомості у визначенні принципів ставлення

до світу, діяльності, життєвої позиції, постановки життєвих цілей, визначення шляхів та засобів їх досягнення; статус самосвідомості як внутрішнього регулятора цілеспрямованої діяльності (самоконтроль, самодисципліна, самовиховання, самореалізація);

- історичну генезу розуміння мови як чинника суспільної життєдіяльності і засобу формування самосвідомості особистості. Виявлено, що увага до слів, категорій і термінів поступово сприяла виокремленню у філософії особливого напрямку – філософії мови, який закладений концепціями Платона і Аристотеля, але широкого розвитку він набув пізніше, зокрема, в логіко-математичних розробках Дж. Буля і Дж. Мілля. Дослідження всіх трьох періодів (зародження, становлення і розквіту) філософії мови показало поступове зростання уваги до проблематики мови, зі спеціалізацією і конкретизацією окремих аспектів, що отримало назву «лінгвістичний поворот».

- місце та роль української мови серед основних мов світу, у контексті чого доведено, що в Україні мовна проблема полягає не тільки у суто філологічній, але й у соціальній і психологічній площині. З розвитком людства активізуються контакти різних етносів, проте мова кожного з них продовжує відображати не лише спільні характеристики, а й реалізує специфіку ментальності цих народів, що не знаходить втілення у штучно створених мовних конструкціях. Доведено, що «протекціоністські» заходи щодо рідної мови у таких випадках виглядають не консервативним опором загальному прогресу людства, а природною реакцією, спрямованою на захист культури і традицій власного народу.

Набуло подальшого розвитку:

- уявлення про філософсько-антропологічні та культурні чинники становлення самосвідомості особистості, зокрема виявлено, що в основі цього процесу лежать аксіологічний та діалогічний виміри буття людини, систематичне їх ствердження через духовні практики самої людини, яка є духовно-тілесною істотою. Доведено, що аксіологічна ексцентричність

виявляється фундаментальною умовою поступу культури, збереження її життєвих сил.

- уявлення про функції мови, в результаті чого виявлено ряд важливих аспектів, які постають на етапі інформаційної цивілізації. Проаналізовано такі функції мови як форма і засіб об'єктивації самосвідомості особистості, проникнення і освоєння смислів предметного світу, розвитку психіки людини, ідентифікації емоцій. тощо. Доведено, що особливо актуальною є функція мови як провідника (транслятора) культури у самосвідомість особистості.

- уявлення про суперечності реалізації мовних стратегій та мовних практик в сучасному світі. Показано, що загальний напрям розвитку мови в ситуації змін координат розвитку сучасного суспільства пов'язаний і з масштабними змінами особистісної самосвідомості, насамперед визначається всеохоплюючим впливом глобалізації. Доведено, що вивчення іноземної мови у ранньому шкільному віці відповідає загальним цілям розбудови української державності, стратегічному курсу на євроінтеграцію. Такі мовні практики як спілкування з носіями мови, мовні стажування за кордоном, академічна мобільність, стимулюють розвиток особистості та її професійних інтересів.

Практичне значення дослідження полягає у вивченні особливостей використання мовних технологій (стратегій) у формуванні та розвитку самосвідомості особистості, зокрема, у формуванні духовного світу людини. Автором доведено, що мова – один з найбільш дієвих чинників цього процесу, а мовленнєвий розвиток особистості є найбільш ефективним засобом поглиблення її самосвідомості, духовності загалом. Запропоновані автором висновки та пропозиції можуть бути застосовані у освітньому процесі, спрямованому на розвиток самосвідомості студентської молоді в Україні.

Матеріали дослідження можуть використовуватись у навчальному процесі, зокрема, при викладанні курсу філософії та культурології, ряду філологічних дисциплін; на їх основі може бути підготовлений спеціальний курс з проблем формування самосвідомості особистості засобами мовних технологій та стратегій; окремі положення можуть бути використані у якості підґрунтя до

практичної виховної роботи, оволодіння українською мовою як молоді, так і дорослих.

Ключові слова: філософія освіти, мова, функції мови, самосвідомість, особистість, освіта.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДОСЛІДЖЕННЯ

Статті у наукових фахових виданнях

1. Озьмінська І. Свідомість як усвідомлення людиною себе та свого місця у глобалізованому світі : становлення та реалізація / І. Озьмінська // Мультиверсум. Філософський альманах. – Випуск 7 (125). – К., 2013. – С. 79 - 90.

2. Озьмінська І. Свідоме та несвідоме у духовному світі особистості / І. Озьмінська // Мультиверсум. Філософський альманах. – Випуск 8 (126). – К., 2013. – С.74 – 87.

3. Озьмінська І. Самосвідомість і мова: як інструменти пізнання внутрішнього духовного світу особистості / І. Озьмінська // Практична філософія : Науковий журнал. – №2. – Київ : Центр практичної філософії, 2014. – С. 45 – 49.

4. Озьмінська І. Мовна політика і практика: суперечності визначення та реалізації / І. Д. Озьмінська // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії : зб. наук. праць / Гол. ред. В. Г. Воронкова. – № 56. – Запоріжжя : ЗДІА, 2014. – С. 197 – 207.

5. Озьмінська І. Д. Виховання та освіта як чинники формування самосвідомості особистості / І.Д.Озьмінська // Нова парадигма : [журнал наукових праць] / гол. ред. В. П. Бех; нац. пед.ун-т імені М. П. Драгоманова; творче об'єднання «Нова парадигма». – Вип. 126. – К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. – С. 97 – 106.

Статті у виданнях України,

що включені до міжнародних наукометричних баз

6. Озьмінська І. Психологія життєвого процесу як відчуження та його подолання / І. Озьмінська // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В. М. Вашкевич. – 2014. – Вип. 81. – С. 226 – 230.

7. Озьмінська І. Мова і її роль у координатах розвитку спільноти / І. Озьмінська // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В. М. Вашкевич. – 2016. – Вип. 114. – С. 208 – 212.

Інші публікації за темою дисертаційного дослідження

8. Озьмінська І. Д. Самосвідомість та її зв'язок з мовою в історії філософської думки / І. Д. Озьмінська // Філософські проблеми сучасності. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції : статті й тези / ред.кол. Берегова Г.Д., Герасимова Е.М., Лень Т.В. й ін. – Херсон : РВВ «Колос», 2014. – С. 166 – 168.

9. Озьмінська І. Д. Філософсько-антропологічні основи становлення самосвідомості особистості / І. Д. Озьмінська // Ukraine-EU. Modern technology, business and law: collection of international scientific papers: in 2 parts. Part 2. Modern engineering. Sustainable development. Innovations in social work: philosophy, psychology, sociology. Current problems of legal science and practice. – Chernihiv : CNUT, 2015. – С. 195 – 198.

10. Озьмінська І. Д. Культура як фактор впливу на формування особистості у творчості Г. Плеснера та Ф. Ніцше / І. Д. Озьмінська // Суспільні науки: напрями та тенденції розвитку в Україні та світі : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Одеса: ГО «Причорноморський центр дослідження проблем суспільства», 2015. – С. 83 – 85.

11. Озьмінська І. Д. Генеза дослідження мовного осягнення самосвідомості. / І. Озьмінська // Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції «Філософські проблеми сучасності»: статті й тези / редкол. Берегова Г.Д., Герасимова Е.М., Лень Т.В. й ін.. – Херсон : РВВ «Колос», 2015. – С. 138 – 141.

12. Ozminska I. The social phenomenon of language: a philosophical reflection / Iryna Ozminska // The world of politics, society, geography. Collection of scientific works. – Slupsk: 2016. – Issue 2. – P. 63 – 68.

ABSTRACT

Ozminska I. D. Language as a factor of shaping personality's self-consciousness. – Manuscript.

Thesis for the degree of Candidate of Philosophy in specialty 09.00.10 – philosophy of education. Dragomanov National Pedagogical University. – Kyiv, 2017.

The contents of the annotation

The formation of personality is closely associated with its capacity for self-reflection, but the latter is not an independent phenomenon, it is connected with self-consciousness as the highest level of its development, which helps not only to understand ourselves, but also to cultivate the self, to find our place in the world. The thesis dwells upon the degree to which language as a whole can penetrate the conscious thinking and influence the shaping of self-consciousness of an individual.

The thesis is the first research highlighting the conceptualization of theoretical and methodological approaches to researching self-consciousness in philosophical discourse. The actualization of personality problem was analyzed at the historical and philosophical retrospective from Antic Stoicism and Neo-Platonism to present time. The problem of personality and culture correlation as well as philosophical-anthropological premises of shaping self-consciousness were analyzed.

It is defined that the role of education and upbringing (nuture) plays a significant role in establishing personality self-consciousness. The philosophical-anthropological and cultural determinants of establishing personality's self-consciousness were discovered. Ones' interrelation and interaction were also analyzed. The historical genesis of language perception as a factor of social life-sustaining activity as well the mean of shaping self-consciousness of personality were unraveled. The philosophical reflection of language functions in society was performed. The

contradictions of the language strategies and language practices realization were defined. The place and role of the Ukrainian language among the main world languages were analyzed. The abilities and conditions of increasing effectiveness of the Ukrainian language entrenchment into the education process were discovered.

The scientific novelty of the research is determined by outlining the philosophical conceptualization of language as a factor of shaping personality's consciousness in Ukraine during the period of statehood development and strengthening.

The study of the peculiarities of language strategies usage in shaping and developing personality consciousness, and their spiritual world in particular, constitutes the practical significance of the thesis. The author has proved that speech is one of the most effective factors in the process, and speech development of personality is the most effective means of deepening their consciousness and spirituality in general. The conclusions and suggestions presented by the author can be used in the educational process aimed at the development of students' self-awareness in Ukraine.

The materials of the research can be used in educational process, especially when conducting a course of philosophy and culture and a number of other philological disciplines; on their basis a special course can be prepared on the problems of personality self-awareness formation by means of language technologies and strategies; certain provisions can be used as a basis for practical educational work and mastering the Ukrainian language by young people as well as by adults.

Keywords: philosophy of education, language, language function, self-consciousness, personality, education.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	11
РОЗДІЛ 1.ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ	21
1.1. Самосвідомість особистості у філософському дискурсі	21
1.2. Філософсько-антропологічні та культурні чинники становлення самосвідомості особистості	36
1.3. Освіта та виховання як чинники формування самосвідомості особистості	57
Висновки до першого розділу	69
Список використаних джерел до першого розділу.....	74
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ МОВИ ЯК ЧИННИКА ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ	80
2.1. Історична генеза розуміння мови як чинника суспільної життєдіяльності і засобу формування самосвідомості особистості	80
2.2. Філософська рефлексія функцій мови.....	92
2.3. Мовні стратегії та мовні практики у системі соціальних координат сучасного світу	116
Висновки до другого розділу.....	142
Список використаних джерел до другого розділу	147
РОЗДІЛ 3. РОЛЬ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ	158
3.1. Місце та роль української мови серед основних мов світу	158
3.2. Удосконалення впровадження української мови у навчальний процес..	179
Висновки до третього розділу	196
Список використаних джерел до третього розділу	200
ВИСНОВКИ	200

ВСТУП

Актуальність теми. Актуальність дослідження мови у якості чинника формування самосвідомості особистості належить до невідкладних проблем сучасного українського державотворення, розвитку культури, освіти і виховання особистості. *По-перше*, сучасний світ характеризується розпорошеністю і розбалансованістю самосвідомості людини. Як зазначають аналітики, люди втратили пріоритети, а відтак увійшли в низку суперечностей і конфліктів, вирішення яких залежить не стільки від матеріальних, скільки від духовних чинників, у першу чергу, від мови культури та освіти особистості. *По-друге*, особливо актуальним це завдання є й для України. Українська мова ще не стала для всіх українців дійсно державною й рідною. Багато хто свідомо відсторонюється від її вивчення, вважає зайвою, обтяжливою. Спілкування російською, особливо на побутовому рівні, сповідує також досить велика група молоді. А це позначається на свідомості та самосвідомості людини, на їх духовності. То ж відродження української, вільне володіння нею більшістю, а в перспективі – всіма українцями, є першочерговим теоретичним, педагогічним і практичним завданням українського державотворення, формування духовності новітньої української людини. *По-третє*, самосвідомість особистості формується не в результаті самоаналізу замкненого в собі індивіда, а в реальному процесі суспільного життя – в процесі праці і спілкування, в суспільному середовищі. Важливу роль у цьому процесі відіграють освіта і виховання, культура і мистецтво. Звичайно, не останню роль відіграє також «заглиблення людини в себе» – самоаналіз, самоосмислення свого місця і ролі у природній цілісності, суспільному житті. *По-четверте*, визначивши предметно-практичну (в т.ч. й духовну) діяльність та спілкування у якості основи формування самосвідомості особистості, важливо звернути увагу на основний засіб спілкування людей, у якості якого постає мова. Мова є дійсністю (формою реального існування) свідомості й механізмом здійснення спілкування. Завдяки

мові люди обмінюються інформацією, досвідом, почуттями, вивіряють власно сформовані судження та цінності. Мова забезпечує оприлюднення власно сформованого духовного ставлення до світу. Пройшовши «горнило спілкування» вона «повертається до себе» й таким чином постає у якості чинника формування суспільно випробуваної самосвідомості особистості. *По-н'яте*, мова є не тільки механізмом передачі інформації, але й могутнім чинником формування самосвідомості особистості. Причому, не тільки в національному вимірі, але й у структурі сучасного світу. Глобалізація та інформаційна революція інтенсифікують мовні процеси, спонукають до посилення ролі так званих «світових мов», вивчення цих мов стає обов'язковою умовою міжнародного спілкування.

Ступінь наукового опрацювання проблеми. Проблема свідомості, зв'язок останньої з мовними здібностями особистості завжди була в центрі філософських досліджень. З особливою гостротою вона розглядається в контексті співвідношення мислення та буття, як вважалося до недавніх пір, одвічної і головної проблеми філософії. До неї звертались ще досократики, а пізніше – такі знамениті античні мислителі як Сократ, Платон та Арістотель. Центральною ця проблема постала в традиційній європейській філософії. У різних контекстах до її розгляду (зокрема, в частині співвідношення свідомості та підсвідомості), звертаються, насамперед, представники європейського раціоналізму, причому не тільки філософи, але й усі вчені, які переймалися проблемою людини, культури, мови, наукового пізнання та освіти. Різноманітні визначень та концептуального бачення «свідомості», суперечності навколо цієї проблеми обумовили висновок Т. Гекслі про те, що природа свідомості є настільки глибокою й заплутаною, що не піддається науковому осмисленню. Між тим її дослідження не переривались.

У західній філософській думці ХХ століття дослідження мови та свідомості відзначене новими підходами, які презентовані працями таких дослідників як В. Вундт, Ф. Brentano, Ю. Габермас, М. Герт, В. Гумбольдт, Е. Гуссерль, Д. Данет, Ж. Дерріда, Дж. Лекнер, Р. Рорті, Ж.-П. Сартр та ін.

У російській філософії до її розгляду звертались Ю. Апресян, Г. Брутян, В. Буданов, А. Вежбицька, В. Вернадський, Б. Гершунський, Л. Григорян, П. Копнін, В. Лекторський, А. Леонт'єв, Ю. Лотман, І. Пригожин, С. Рубінштейн, Б. Серебрянников, А. Спіркін та ін.

В останні роки серйозні дослідження з цієї проблематики оприлюднили такі українські дослідники як В. Андрущенко, Т. Андрущенко, Р. Анісімова, Н. Архіпов, Н. Ашиток, О. Базалук, Т. Біленко, М. Бойченко, В. Вашкевич, Р. Вернидуб, В. Воронкова, Е. Герасимова, С. Гітальська, І. Добронравова, О. Джура, Л. Дротянко, О. Гомілко, О. Кивлюк, С. Клепко, В. Кононенко, П. Кононенко, А. Кравченко, В. Крисаченко, В. Кремень, М. Култаєва, С. Куцепал, В. Кущерець, В. Муляр, І. Немчинов, М. Попович, В. Покась, Т. Розова, В. Савельєв, Д. Свириденко, Н. Скотна, В. Скотний, О. Скубашевська, Л. Ставицька, І. Степаненко та ін.

Разом з тим, незважаючи на досить помітний обсяг наукових публікацій, проблему ролі та значення української мови у становленні та розвитку самосвідомості особистості не можна вважати остаточно вичерпаною. Актуально-першочерговими у цьому контексті є теоретико-методологічні підвалини дослідження: поняття самосвідомості як усвідомлення людиною самої себе, своїх здібностей, можливостей, перспектив, почуттів, інтересів, місця у природі і суспільстві; структура самосвідомості: знання, переконання, ідейність, почуття, воля; світогляд як сутнісний рівень самосвідомості людини; філософська рефлексія як найвищий теоретичний рівень самосвідомості особистості тощо.

Більш глибокого дослідження потребують основні чинники формування самосвідомості особистості. Самосвідомість особистості формується не в результаті самоаналізу замкненого в собі індивіда, а в реальному процесі суспільного життя – в процесі праці і спілкування, в суспільному середовищі. Важливу роль у цьому процесі відіграють освіта і виховання, культура і мистецтво.

Однак, незважаючи на актуальність зазначеної проблематики, залишаються не вирішеними ряд проблем концептуального і практичного рівня, серед них: специфіка розвитку мови в залежності від зміни соціальних координат розвитку суспільства; поняття «світових мов» та їх вивчення у національному та культурному просторі; проблема «начала» вивчення мови і кількості мов, які мають вивчати учні та студенти; аналіз ініціатив МОН України з вивчення іноземної у ранньому шкільному віці; технології реалізації мовних стратегій в контексті формування самосвідомості особистості; аналіз особливостей введення мовних практик та ін. Суперечність між актуальністю вирішення цих завдань та недостатній рівень їх розробленості в науковій літературі обумовили вибір теми цього дисертаційного дослідження.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано у межах науково-дослідної теми кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова «Філософські засади єдності гуманітарних, природничих і технічних завдань в освіті сучасного вчителя» (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 732 від 27 жовтня 2006 р. та рішенням Вченої ради Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 5 від 22 грудня 2006 р.).

Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 7 від 24 лютого 2015 року).

Мета дослідження полягає у філософській концептуалізації мови як чинника формування самосвідомості особистості в Україні в період розбудови та зміцнення державності.

Досягнення зазначеної мети потребують вирішення таких завдань дослідження:

- концептуалізувати теоретико-методологічні засади дослідження самосвідомості особистості у філософському дискурсі;

- дослідити філософсько-антропологічні та культурні чинники становлення самосвідомості особистості, їх взаємний зв'язок та взаємодію;
- проаналізувати вплив освіти та виховання на формування самосвідомості особистості;
- прослідкувати історичну генезу розуміння мови як чинника суспільної життєдіяльності і засобу формування самосвідомості особистості;
- здійснити філософську рефлексію функцій мови в суспільстві;
- виявити суперечності реалізації мовних стратегій та мовних практик в сучасному світі;
- проаналізувати місце та роль української мови серед основних мов світу;
- дослідити можливості та умови підвищення ефективності впровадження української мови у навчальний процес.

Об'єктом дослідження є мова як засіб первинної, найбільш природної й загальнодоступної об'єктивно-суб'єктивної репрезентації світу.

Предметом дослідження є філософська концептуалізація мови як чинника формування самосвідомості особистості, дослідження напрямів підвищення ефективності використання мови в освітньому процесі.

Методи дослідження. Дисертаційне дослідження здійснене на основі принципів об'єктивності, історизму, системності, практики та розвитку. В ньому застосовано комплекс загальнофілософських, загальнонаукових та спеціальних методів дослідження, що дозволило забезпечити обґрунтованість і достовірність наукових результатів. Зокрема, в роботі застосовано: діалектичний метод разом з методом системного аналізу забезпечив можливість побачити і представити предмет дослідження у всіх його соціальних та інших взаємних зв'язках і залежностях; порівняльно-історичний метод дозволив здійснити порівняння стану справ у минулому й у сучасному вимірах, в Україні та деяких інших країнах європейського простору; метод герменевтики дозволив проникнути у внутрішню структуру процесу, досягнути специфіку формування самосвідомості особистості під впливом мовних практик; аналітико-прогностичного методу дозволило обґрунтувати конкретні висновки та узагальнення, теоретичні та

практичні рекомендації. Достатня ступінь обґрунтованості положень роботи забезпечена також використанням логічних методів та широкої джерельної бази.

Наукова новизна дослідження визначається тим, що в дисертації здійснено філософську концептуалізацію мови як чинника формування самосвідомості особистості в Україні в період розбудови та зміцнення державності.

Вперше:

- *здійснено філософську концептуалізацію мови як чинника формування самосвідомості особистості у процесі освіти та виховання.* Зокрема виявлено, що питання про формування особистості неможливе поза межами освітньо-філософської та лінгво-філософської проблематики, водночас її глибинне розкриття потребує врахування антропологічних особливостей людини, а також усвідомлення ролі особистості як найвищої мети освітньої системи у справі функціонування культури. *Доведено*, що свобода вибору, стає необхідною умовою розвитку особистості, дозволяє сформувати здатність її до критичного мислення, освоєння нових галузей знання шляхом мовної самоосвіти, сприяє формуванню відповідальності особистості за власні дії тощо. Лише усвідомлення людиною себе в якості автономної особистості стає умовою віднайдення свого місця в світі, а також забезпечує подолання кризових явищ в освіті;

- *проаналізовано можливості та умови підвищення ефективності впровадження української мови у навчальний процес*, виявлено, що подолання об'єктивних та суб'єктивних перешкод на шляху вивчення мови як важливого засобу міжкультурної комунікації передбачає використання різних сучасних технологій реалізації мовних стратегій в контексті формування самосвідомості особистості. *Обґрунтовано* лінгвокультурологічний підхід як фундаментальну технологію навчання мовам, яка має спиратися на різноманітні методи інтерактивного навчання, на широке використання ігрових технологій, на оволодіння ресурсами мультимедіа технологій, на самостійну роботу тих, хто вивчає мову.

Уточнено:

- *теоретико-методологічні засади визначення самосвідомості особистості* як усвідомлення людиною самої себе, своїх здібностей, можливостей, перспектив, почуттів, інтересів, місця у природі і суспільстві, зокрема проаналізовано: структуру самосвідомості як органічну єдність знання, переконань, почуття та волі; місце та роль світогляду як сутнісного рівня самосвідомості людини; роль самосвідомості у визначенні принципів ставлення до світу, діяльності, життєвої позиції, постановки життєвих цілей, визначення шляхів та засобів їх досягнення; статус самосвідомості як внутрішнього регулятора цілеспрямованої діяльності (самоконтроль, самодисципліна, самовиховання, самореалізація);

- *історичну тенезу розуміння мови як чинника суспільної життєдіяльності і засобу формування самосвідомості особистості*. Виявлено, що увага до слів, категорій і термінів поступово сприяла виокремленню у філософії особливого напрямку – філософії мови, який закладений концепціями Платона і Аристотеля, але широкого розвитку він набув пізніше, зокрема, в логіко-математичних розробках Дж. Буля і Дж. Мілля. Дослідження всіх трьох періодів (зародження, становлення і розквіту) філософії мови показало поступове зростання уваги до проблематики мови, зі спеціалізацією і конкретизацією окремих аспектів, що отримало назву «лінгвістичний поворот».

- *місце та роль української мови серед основних мов світу*, у контексті чого доведено, що в Україні мовна проблема полягає не тільки у суто філологічній, але й у соціальній і психологічній площині. З розвитком людства активізуються контакти різних етносів, проте мова кожного з них продовжує відображати не лише спільні характеристики, а й реалізує специфіку ментальності цих народів, що не знаходить втілення у штучно створених мовних конструкціях. Доведено, що «протекціоністські» заходи щодо рідної мови у таких випадках виглядають не консервативним опором загальному прогресу людства, а природною реакцією, спрямованою на захист культури і традицій власного народу.

Набуло подальшого розвитку:

- *уявлення про філософсько-антропологічні та культурні чинники становлення самосвідомості особистості*, зокрема виявлено, що в основі цього процесу лежать аксіологічний та діалогічний виміри буття людини, систематичне їх ствердження через духовні практики самої людини, яка є духовно-тілесною істотою. *Доведено*, що аксіологічна ексцентричність виявляється фундаментальною умово поступу культури, збереження її життєвих сил.

- *уявлення про функції мови*, в результаті чого виявлено ряд важливих аспектів, які постають на етапі інформаційної цивілізації. Проаналізовано такі функції мови як форма і засіб об'єктивації самосвідомості особистості, проникнення і освоєння смислів предметного світу, розвитку психіки людини, ідентифікації емоцій. тощо. *Доведено*, що особливо актуальною є функція мови як провідника (транслятора) культури у самосвідомість особистості.

- *уявлення про суперечності реалізації мовних стратегій та мовних практик в сучасному світі*. Показано, що загальний напрям розвитку мови в ситуації змін координат розвитку сучасного суспільства пов'язаний і з масштабними змінами особистісної самосвідомості, насамперед визначається всеохоплюючим впливом глобалізації. *Доведено*, що вивчення іноземної мови у ранньому шкільному віці відповідає загальним цілям розбудови української державності, стратегічному курсу на євроінтеграцію. Такі мовні практики як спілкування з носіями мови, мовні стажування за кордоном, академічна мобільність, стимулюють розвиток особистості та її професійних інтересів.

Практичне значення дослідження полягає у вивченні особливостей використання мовних технологій (стратегій) у формуванні та розвитку самосвідомості особистості, зокрема, у формуванні духовного світу людини. Автором доведено, що мова – один з найбільш дієвих чинників цього процесу, а мовленнєвий розвиток особистості є найбільш ефективним засобом поглиблення її самосвідомості, духовності загалом. Запропоновані автором висновки та

пропозиції можуть бути застосовані у освітньому процесі, спрямованому на розвиток самосвідомості студентської молоді в Україні.

Матеріали дослідження можуть використовуватись у навчальному процесі, зокрема, при викладанні курсу філософії та культурології, ряду філологічних дисциплін; на їх основі може бути підготовлений спеціальний курс з проблем формування самосвідомості особистості засобами мовних технологій та стратегій; окремі положення можуть бути використані у якості підґрунтя до практичної виховної роботи, оволодіння українською мовою як молоді, так і дорослих.

Апробація результатів дослідження. Дисертаційна робота має досить високий рівень теоретичної та практичної апробації. Вона розглядалась і була рекомендована до захисту кафедрою соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова; окремі положення дисертації використовувались і обговорювались під час читання автором лекцій з курсу «Філософія» та «Філософія освіти»; ключові положення дисертації доповідались автором на декількох щорічних звітних конференціях викладачів НПУ імені М.П. Драгоманова (2013-2017 рр.), а також на ряді інших наукових конференцій, семінарів, симпозіумів у тому числі й міжнародного статусу, зокрема: II Всеукраїнська науково-практична конференція «Філософські проблеми сучасності» (Херсон, 2014); Міжнародна науково-практична конференція «Ukraine-EU. Modern technology, business and law» (Чернігів, 2015); Міжнародна науково-практична конференція «Суспільні науки: напрями та тенденції розвитку в Україні та світі» (Одеса, 2015); III Всеукраїнська науково-практична конференція «Філософські проблеми сучасності» (Херсон, 2015) та ін.

Публікації. Основні положення дисертації відображено в 12 публікаціях, з них: 5 наукових статей, опублікованих у вітчизняних фахових виданнях з філософських наук, 2 – статті у виданнях України, які включено до міжнародних наукометричних баз, 5 – інші публікації.

Структура та обсяг дисертації. Відповідно до мети та завдань дослідження робота складається зі анотації, змісту, вступу, трьох розділів (8 підрозділів), висновків до розділів, списків використаних джерел до розділів, загальних висновків. Загальний обсяг дисертації – 209 сторінок, основна частина дисертації – 186 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Самосвідомість особистості у філософському дискурсі

Проблема особистості завжди перебувала в центрі дослідницького інтересу філософії, по-різному розгортаючись у контексті різноманітних філософських шкіл та напрямів, привертаючи увагу дослідників вже з часів Античності. Примітно, що особливої гостроти ця тема набуває в період змін, кризи культури, коли руйнується звичний уклад життя. Так, скажімо, становлення імперії та занепад грецького полісу актуалізує філософські пошуки стоїків, які концентруються на проблемі збереження себе, свого внутрішнього світу на тлі девальвації значущості індивіда як громадянина полісу, адже для стародавнього грека політичне є тою винятковою сферою, де він має можливість реалізуватись як особистість через участь в якості рівного серед рівних у житті міста, тим самим долаючи межі необхідності, долучаючись до простору свободи як суто людської царини.

В контексті імперії громадянин втрачає своє виняткове значення, перетворюючись лише на елемент потужного механізму, політичне як регіон свободи тепер виявляється недоступним для більшості тих, хто раніше мав на це беззаперечне право, відрізняючись тим самим від рабів та варварів, тих, хто приречений перебувати в світі природної необхідності, а значить опиняється поза межами людського світу. Єдиним способом втриматись в ньому виявляється занурення у власний внутрішній світ як безперервна саморефлексія, що дозволяє зберегти «владу над самим собою» [16, с. 14], пригнічуючи свої пориви та бажання, повертаючись тим самим у простір свободи, який радикально змінює свою топологію, назавжди покидаючи сферу публічності та оселяючись в інтимній сфері духу.

Це була справді революційна зміна, своєрідний коперніканський переворот Античності, який надав право претензії на царину людського будь-кому, хто готовий кинути виклик необхідності, навіть раб може претендувати на

те, аби опинитись на одинці із собою, тим самим долучаючись до простору свободи. Три представники римського стоїцизму – Епіктет, Сенека та Марк Аврелій – стали яскравим підсумком змін, що відбулися, адже раб, так само як й імператор, є рівним у своєму праві пошуку себе, вони мають однакові претензії на те, аби стати особистістю. Філософські пошуки особистості стоїцизму, які ґрунтуються на саморефлексії як основному чиннику її творення, виявилися настільки потужними, що спромоглися задати такий вектор осмислення даної проблеми, який виявився релевантним для цілої епохи, що прийшла на зміну Античності, адже середньовічні практики аскетизму як особливого способу розкріпачення духу своїм корінням сягають саме античного філософського спадку, і, перш за все, тут йдеться про стоїцизм [1].

Наступна актуалізація теми особистості у історико-філософській ретроспективі пов'язана із добою Просвітництва – періодом не менш драматичним, ніж загибель елінського світу, адже саме в цей час відбувається розклад традиційного суспільства та народження Модерну. Людина виявилась вирваною із затишного світу спільноти, де виключне право регламентації життя належить останній. Особистість у традиційному суспільстві є носієм традицій та життєвого досвіду, тобто володіє знанням тих базових аксіологічних настанов, які необхідним чином мають бути передані наступним поколінням як умова орієнтації їх в світі. Вона може заглиблюватись у свій внутрішній світ через різного роду духовні практики, однак для особистості залишається принципово недоступною проблематизація традиції – того, що освячено згодою спільноти, при чому не лише в сенсі її актуальних членів, які тут і тепер беруть участь в житті громади, складають її простір, але й попередніх поколінь, предків, що відійшли у вічність, однак залишаються невидимими членами спільноти, адже піддати сумніву традицію означає поставити під загрозу існування самої спільноти, знищити те підґрунтя, яке обумовлювало її стабільне функціонування та інтеграцію окремих членів. Особистість є хранителем традицій, а не чинником їх деструкції.

Модернізаційні процеси привнесли прискорення суспільної динаміки, тож звичні принципи організації життя виявилися нерелевантними в новій ситуації, відтворюючи традиційні ціннісні настанови, вони більше не здатні забезпечити орієнтацію людини в світі. Вона виявилася наляканою та розгубленою, легко піддаючись маніпуляціям, сподіваючись через підкорення чужому авторитету повернути втрачений затишок життя. Те, що раніше було чеснотою особистості – нереклексивність власного суспільного досвіду як чинник забезпечення стабільності суспільної організації – в контексті Модерну виявилось умовою об'єктивації людини, перетворення її на анонімне та бездумне знаряддя реалізації чужих меркантильних інтересів. Особистість виявилася під загрозою, знову втративши під собою міцний ґрунт. Її реабілітація можлива лише через звернення людини до самої себе, однак не в сенсі традиційного аскетизму, а в апеляції до власного розуму, звільненні його від пут догматизму мислення. Власне, розум і виявляється тією інстанцією, яка забезпечує повернення людині свободи як умови опанування світу та віднаходження свого місця в ньому.

Просвітницька концепція особистості, будучи наміченою англійськими та французькими мислителями, на нашу думку, остаточне своє оформлення отримала в контексті німецького просвітництва. Ранні просвітники розглядали ідею культивування розуму радше в сенсі систематичного освоєння різноманітних галузей науки та мистецтва, спрямовуючи вістря своєї критики проти релігії та містики як царини догматичного мислення і пережитків традиціоналізму. Гармонійно розвинена особистість, яка увібрала в себе весь комплекс сучасних знань, на думку мислителів цього періоду, була надійно захищеною від пут догматизму. Наука принципово не належить до тих галузей, які можуть бути вражені цією хворобою некритичності, адже передбачає завжди неупереджене ставлення до світу, це царина тотального сумніву, тож варто занурити людину у світ науки та прищепити їй строгість наукового мислення, аби назавжди зробити її вільною.

Вже І. Кант у своїй невеликій статті «Відповідь на питання: що таке Просвітництво» [25], яка за значущістю могла б бути співставною з трьома його

критиками, дещо прохолодно ставиться до такого оптимізму своїх старших колег, досліджуючи тему особистості крізь призму її повноліття, де ключового значення набуває автономія мислення.

Саморефлексія в цьому відношенні постає в якості систематичної боротьби з «ідолами розуму» [17], це поняття хоча і належить Ф. Бекону та було розроблене для вирішення проблем теорії пізнання, однак його цілком можна було б застосувати і для ілюстрації просвітницького проекту реабілітації особистості, адже воно вказує на фундаментальне значення самостійного мислення у справі досягнення людиною своєї зрілості, оскільки «неповноліття є нездатність послуговуватися власним розумом без допомоги з боку когось іншого» [39, с. 27]. Неповноліття означає нездоланну залежність людини від допомоги опікуна у справі вирішення нестандартних ситуацій, що їх генерує динаміка суспільних процесів, навіть безперервне накопичення знань як мінімальна попередня умова становлення особистості не дозволяє уникнути влади авторитету, адже потребує постійного освоєння невідомого, того, на що незрілий індивід навіть із енциклопедичними знаннями принципово нездатен, адже в такому випадку замало просто комбінувати вже відомі принципи для вирішення проблем, які генеруються у вже відомому контексті, радикальна новизна ситуації потребує таких же радикальних рішень, на які здатна лише повнолітня особистість. Бути в світі, а не належати йому людина може лише через критичне мислення, яке виявляється у сміливості виходити далеко за межі вже наявних контекстів, кидаючи виклик визнаним авторитетам, самостійно створюючи оригінальні ідеї та беручи на себе відповідальність за їх реалізацію. Наука, хоча і є цариною критичного ставлення до світу, однак і вона не захищена від неповноліття, що цілком можливе в її власних лавах як схильність перед авторитетами та нездатність подолання їх впливу.

Початок ХХ століття став третім поворотним пунктом в контексті актуалізації теми особистості, варто відзначити, що цей сплеск дослідницького інтересу не лише не вгас, але навпаки сьогодні ще більше загострився.

Минуле століття можна було б позначити як добу масового суспільства, адже саме в цей час відбувається його зародження та становлення, а процеси масовізації усіх сфер життя, що нерозривно пов'язані з феноменом масового суспільства, по-новому актуалізували проблему особистості. Представники екзистенціалізму, неомарксизму, комунікативної філософії та інших напрямів активно досліджують дану проблематику. Деякі сучасні філософські течії постмодерністського спрямування, такі, скажімо, як постструктуралізм взагалі радикалізують тему особистості, стверджуючи про її смерть, а саму людину редукують до рівня «складної функції дискурсу» [25, с. 40], залишаючи їй право лише бути його артикулятором. Інші, менш радикальні дослідники, наголошують на необхідності звільнення людини, віднаходження реалізації її справжньої свободи як підґрунтя особистості. Так, скажімо, Е. Фром досліджує дану проблематику в термінах любові, К.-О. Апель та Ю. Габермас аналізують цю тему в контексті теорії комунікативної дії та необмеженої комунікативної спільноти, перелік авторів, які, кожен з власної концептуальної перспективи, приділяють увагу даній проблемі можна було б продовжувати.

Незважаючи на теоретичні дискусії, що точаться в сучасній філософії, особливо гостро розгортаючись в межах лінії координат «Модерн-Постмодерн», автори – як радикальної орієнтації, так і більш помірковані – все ж сходяться в одному – відбулося розмивання простору особистості, вона знову втрачена і потребує свого нового віднаходження.

Таке відновлення простору особистості стає не лише нагальною теоретичною проблемою, але й важливим завданням прикладного характеру, адже людство на початку третього тисячоліття опинилось в ситуації глибокої кризи, яка зумовлена кількома тісно взаємопов'язаними між собою факторами, перш за все, екологічного та економічного характеру. Глобальні зміни клімату, спричинені господарською діяльністю людини, ставлять під загрозу існування життя на планеті, а також вже сьогодні стають суттєвим чинником зниження темпів зростання світової економіки, як однієї з умов розвитку сучасної цивілізації. У віддаленій перспективі людству загрожує загибель, а у

короткостроковій – глибока цивілізаційна криза, що ризикує відкинути людську цивілізацію у «нове середньовіччя», пов'язане із глобальними конфліктами за ресурси. Стає очевидним, що господарська діяльність потребує принципових змін, які б дозволили подолати екологічну кризу, а також забезпечили продовження економічного зростання. Наукові пошуки вирішення означеного комплексу проблем вилилися у концепцію сталого розвитку, важливим елементом якого виявляється сама людина, її творчий потенціал та здатність створення принципово нового, в цьому сенсі варто наголосити на ключовому «значенні людського капіталу для поступу» [31, с. 24], однак тут йдеться не про людину-масу в якості такого значущого ресурсу, а особистість, яка здатна нестандартно мислити, проявляти ініціативу у справі здійснення пошуків нового, а також відчуває відповідальність за результати цих пошуків, при чому моральною інстанцією постає сама людина, а не суспільство чи окремий його інститут. Відтак, проблема саморефлексії як фундаментальна умова розвитку особистості знову виходить на перший план.

В значній мірі дослідження феномену самосвідомості є спробою по можливості більш переконливо впорядкувати імплікації свідомості на глобальному рівні, які можуть бути притаманними сучасному світові, оскільки технічні, економічні та політичні наслідки модерну поширилися по всій земній кулі.

Західна теорія сучасності, особливо німецька, торкається цієї світової проблеми лише в слабкій мірі. Вона присутня нам, де схеми тлумачення та руху досвіду загалом є систематизованими, майже без винятку, виступаючи також як критика культури. Свою найбільш думкою форму вона набуває в гайдеггерівському діагнозі модерну як руху, у якому обмеження в грецькому розумінні талини звільняє власну останню консеквенцію від світового затемнення та загарбницького мислення. Даний текст не може розділити теоретичних уподобань М. Гайдеггера, які ґрунтуються частково на Аристотелі, частково на феноменології, та з яких у решті-решт майже примусово постає той діагноз. Але, навпаки, він прагне зробити зрозумілою інтерпретацію модерну,

яка в рівній мірі охоплює його походження та сучасність, і яка дозволяє відмовитись *de facto* від висновків М. Гайдеггера. Тим самим із цієї інтерпретації повинні відкритися перспективи для можливого засвоєння та повторення модерну, який постає з передумов, що не викликані ним самим, ніж ті, що притаманні грецькому досвіду.

Для пояснення комплексу мотивів, виходячи, із яких, є можливим зрозуміти сучасні аксіоми та досвід у вивченні явища самосвідомості, видається корисним і необхідним не забувати доведення Вільгельма Дільтея, яке віднаходить особливу спорідненість, а також історичну залежність між розвиненими формами сучасної філософської теорії та вченням стоїків про світ і життя. Все таки важливо докладно розглянути, що, власне, можна висловити про тотожність сучасних і стоїчних позицій у даному зв'язку.

Дослідження В. Дільтея виникли з передумов його вчення про типи світогляду. Для нього система стоїків була найбільш довершеною формою пантеїстичного монізму в Греції. Кожне більш пізніше вираження тієї самої світоглядної форми могло тому поставити з попередніх результатів. Так Дільтей визнає, що між стоїками й метафізикою модерну існує майже новий паралелізм. Він бере свій початок від поняття природи як суісуффіцієнтної (від *sui* (лат.) – сам, означає самотворчий, саморозвинений) динамічної системи та завершується способом, в якому для стоїків, в рівній мірі як і для спінозистів, із необхідних думок випливає в якості морального ідеалу етика самоусвідомлюючої, сповненої силою активності. В. Дільтей розумів свідомість модерну не в сингулярності (від нім. *Singularität* – одиничність) – мається на увазі замкнутий, самодостатній тип розвитку світогляду). За допомогою своєї типології світогляду він указував, що на цілі століття від Ренесансу необхідно прийняти співіснування форм «натуралізму» та «ідеалізму особистості» із проявами динамічного пантеїзму. Таким чином йому вдалося вивільнити відповідність стоїцизму та модерну історично конкретно і від, реконструюючих пояснень власних мотивів – але ціною відмови із самого початку від вичерпного пояснення сучасності по способу, яким вразив М. Гайдеггер. Спосіб, яким у даному тексті

встановлюється зв'язок модерну із стоїками, у зв'язку з цим повністю відрізняється від підходу Дільтея. Він спирається лише на частину стоїчних понять і стверджує, що в розгорнутій формі вони можуть здійснювати вплив на весь модерн.

Якщо у зв'язку зі стоїчною теорією як цілим установити тезу, що з їхнього вчення про самопідтримку могли виходити імпульси для розвитку видів теоретичної перспективи, вільної від поняття цілі та етики, то здається, що ця теза прямо суперечить усьому викладеному. Тому що хоч для стоїчної натурфілософії світовий порядок є останньою інстанцією, вона охоплює цей порядок цілком як систему цілей. І в силу своєї концепції єдності світу телеологічне створення понять для неї є непорушним: єдність світу, як і єдність речей, тлумачиться згідно моделі єдності організму. З іншого боку, етика стоїків, прагнути уникнути поняття задоволення як принципу і зробити зрозумілим підвищення добродійності індивідууму до єдності здорового глузду в мудрості, стверджує безперервний перехід між ним, що розуміється індивідом як його власне, та розумінням цілісності світу.

Якщо бачити у стоїках попередників сучасного раціоналізму, то необхідно ізольовано посилатися на окремі моменти стоїчної системи, які можуть існувати незалежно від органоологічної філософії і які, якщо вже їх розглядати ізольовано, і можуть дати імпульс для розвитку органічних метафор вільної абстрактності. Такий же імпульс може виходити з метафізичного монізму у його характерному лише для стоїків зв'язку з прикупком ментальної самореференції (*самосвідомість*) та самореференції діючого (*самопідтримка*).

Новітні дослідження стоїцизму ясно показали, що якраз думку про близькість істоти з собою є можливим знайти лише у стоїків, як шут, так і вже у більш ранніх стоїків. А саме те, що ця близькість не є об'єктивним відношенням відповідності, а є суб'єктивним від почуття і для себе². З цієї близькості з собою і виникає для людини перш за все можливість підтримати себе; і лише поки вона підтримує себе, вона залишається близькою із самою собою.

Можна взагалі не піддавати сумніву, що для стоїків те, що у цій близькості є близьким, було власною сутністю індивідуума, спорідненим з ним і корисним йому. *Самовідчуття* тлумачиться таким чином як знання сутності про себе, так що його зміст знову повинен інтерпретуватися за результатами також інстинктивно пристосовуємої поведінки. Але це не виключає, що стоїки цілком однозначно орієнтують узгодження понять про таку поведінку на ментальну та *дискурсивну самореференцію*. Так і з'являється необхідність, яка полягає у логічному викладенні їхніх думок, до дії, коли в одному з найважливіших документів вчення оіхеіве's близькість сутності із собою має також це зміст, в силу якого близькість людини взагалі може скластися – це її знання про себе. Самовідчуття я можу мати лише тоді, коли я водночас знаю про те, що я близький собі. І тоді сутність, яка підтримує себе з таким самовідчуттям у своєму *Dasein* (*тут-бутті, існуванні*), не може нічого іншого, окрім як включити близькість із собою в якості мети цієї своєї підтримки.

Теоретичні проекти, які знаходяться у відповідності з формами життя, відрізняючи у своєму змісті та способі побудови, але і перш за все тим, які проблемні зв'язки поставлені в якості базових. Стоїчне вчення було без сумніву грецьким в тому, що для нього концепція світу як природи знаходиться на початку усіх орієнтацій. Ми знаємо вже із античної філософії, що кроки цих фундаментальних орієнтацій можуть бути висунуті альтернативи, як створення ідеалу. Що вказує як шлях до гарного ведення життя, так і логічну форму розумового дискурсу. У вченні стоїків є принаймні можливість набувати основні орієнтації для теорії у власному досвіді та в можливостях його підвищення. З досвіду мислення інших культур Індії дає приклад того, що вже в давнину стає можливим зробити темою дослідження логічну форму та внутрішній світ без відношення до пізнання зовнішньої природи і досягти найвищого узагальнення по відношенню до обох теоретичних засобів експлуатації.

Таке міркування може набути того сенсу, що стоїчна *самопідтримка* не може безпосередньо розглядатися в якості висхідного горизонту для ньютонівської *vis inertiae*. В післяньютонівській фізиці «Erhaltung» стає все

більш і більш оперативним поняттям, яке приховане не лише телеологічним поняттям, але й рефлексивними смисловими елементами. Це положення не вбачає нічого дивного в тому, яким чином є можливим говорити про самопідтримку по відношенню до стану руху якого-небудь тіла, або лише в метафоричному смислі, або в тому смислі, у якому звичайна мова рефлексивно використовує багато дієслів. Гербарт хотів навіть вивести ідею самосвідомості та *ментальної самореференції* з таких елементарних випадків самореференції у мовних засобах опису природних процесів. Хоча є незаперечним, що в історію виникнення уявлення про інерцію в стані руху входить парадигма про основоположну інертність в Dasein, тобто *самопідтримку*, однак також ясно, що у ході розвитку законів руху тіл інерція постає на місці рефлексивного самозбереження (самопідтримки). Цей процес полегшується ще й тим, що англійська мова використовує одне й те ж слово для діяльності (само) підтримки та процесу інерції. В результаті з власного ньютонівського формулювання видно ту легкість, з якою його мова може перейти від рефлексивного до інтранзитивного використання дієслова «to preserve».

Самопідтримка в Dasein залишається тоді специфічною проблемою самопідтримки розумної сутності – але тут в повному смислі рефлексивного значення дієслова «to preserve». Те, що ця самопідтримка, в кінці кінців, могла б виявити себе як неприхована видимість, яка супроводжує анонімний процес чистої інерції, є тоді перспективою для одного з методів викриття, які в дійсності характерні для модерну. Таким чином, інтранзитивна (неперехідна) інерція є однією з формул вирішення сучасного питання про виникнення самобуття, але не вираженням того, що модерн конститує первісним і єдиним. У цьому смислі вчення стоїків через політичну філософію Гоббса пов'язане з тією заміною, яку фізика Ньютона знайшла в системі Канта. І в смислі універсального тлумачення Канта та Гегеля, яке розглядає в одному контексті аналіз і теоретичне обґрунтування самобуття не в якості регіонально-обмеженої антропології, для модерну залишається істинним речення, інспіроване Кантом і яке теж має стоїчні корені: «And all our knowledge is Ourselves to know».

Посилання на стоїків має ще й іншу причину, – окрім усього, вказати грецький мотив, який передує модерну, та з його допомогою охопити своєрідність модерну на противагу діагнозу Гайдеггера про модерн як історію втрат. Той стоїчний мотив був *єдністю самопідтримки і самосвідомості*. І ця формула єдності слугує також узагальненню основних положень і різноманітних перспектив сучасної теорії. В силу рекурсії на стоїчну формулу єдності можна сформулювати основну концепцію модерну та зробити її більш ясною, без необхідності водночас починати подібний аналіз. Таким чином, повернення до вчення стоїків сприяє виразності завдання викладення, яке саме по собі не могло б досягти роз'яснення початків предметних питань. Існують деякі зауваження до проблематики, яка міститься у формулі єдності самопідтримки та самосвідомості.

Перш за все існує усвідомлююча сама себе та здатна до дій окрема сутність, тобто особистість, яка залежить від самопідтримки і в змозі її здійснити. Зв'язок між двома рефлексивними відношеннями можна собі легко усвідомити, якщо з самого початку уявити функціональну самосвідомість як умову, в силу якої раціональна сутність здатна відстояти себе в Dasein. Хоча й не ідентично з цим підходом, але досить легко може бути йому поставлене у відповідність мовно-теоретичне пояснення самосвідомості, яке те, що називається самосвідомістю виводить з використання особового займенника в першій особі однини: у процесі конкуренції, в якому посилаються на окремі речі, цей займенник слугує для того, щоб вказати на той особовий окремий предмет, який є особистість того, хто мовить. Якщо він в принципі веде себе так, то також ясно, що розуміння «самосвідомості» в будь-який момент залежить від думки окремого предмету серед інших предметів, з чого в той час зрозуміло, що він потребує підтримки, і в цьому сенсі самопідтримки, оскільки його Dasein залежить від власних дій, які можуть бути не виконаними, або бути невдалими.

Цей елементний аналіз може доповнюватися міркуваннями, які роблять зрозумілим, що можливі рефлексивні стани та навіть цілі життєві виміри рефлексивного досвіду, в яких одинична сутність, яка здобуває цей досвід,

зовсім не постає тематично, як партнер інтерсуб'єктивної комунікації. У цих міркуваннях потрібно було б показати, що особовий займенник в першій особі однини відокремлюється від свого початкового випадку використання, не гублячи, однак, зв'язку з цим коренем свого розуміння. У викладеному способі використання воно слугує для того, щоб рефлексивно охопити стани почуттів, наміру, роздумів особистості та їх часовий і асоціативний зв'язок, і водночас відокремити від того, що в інтерсуб'єктивній комунікації може бути зроблене різними особистостями на ту ж тему. Займенник слугує, таким чином, формуванню внутрішнього світу; а саме, таким засобом, який дозволяє створити видимість, начебто цей світ передує ознайомленню з особливостями окремого предмету, який є особистість того, хто мовить. Після цього аналізу самосвідомість і те, в чому зберігається самопідтримка, були б пов'язані одне з одною лише в початковому експлікаційному зв'язку значення слів, але не в їх актуальному використанні. Те, що взагалі може виникати теоретичне питання про співвідношення самосвідомості та самопідтримки, також знайшло б своє пояснення. Але така реконструкція послідовності елементарних переконань мовно-аналітичної філософії не звертає увагу на труднощі, на одну з яких тут необхідно вказати: якщо самосвідомість пояснюється з особового займенника, який знову ж таки викликає з мовної вказівки на мовлячого та окремий предмет, то за основу приймається відношення до окремого як би для розуміння обох при критеріях ідентичності. Але також справедливо, що відношення мовлячого до себе не можна визначити однозначного, поки мовлячий як особистість не може застосувати до самого себе предикати, які в даний момент розуміють для ідентифікації лише його, незалежно від попередніх можливостей. Що я скажу іншим – те або інше, може бути мені первісно яким лише через намір та свідомість моєї розумової дії. Я віднаходжу себе надійним як особистість лише тому, що я за допомогою критеріїв ідентичності можу своєму знанню поставити у відповідність знання зовсім іншого роду.

Це міркування виключає, що посилення на особистість, для якої забезпечена самопідтримка, в часі передує самосвідомості. Воно не повинне

вести до принципового заперечення мовно-аналітичного висновку єдності самосвідомості та самопідтримки. Оскільки залишається можливим сказати, що обидві здатності – використання першої особи та обмеження сфери набутого без критеріїв самодосвіду – можуть бути розвинуті лише в єдиному. Однак тоді або фаза розвитку за допомогою якої можливо зробити зрозумілим набуття цих здібностей, повинна бути зміщена далі назад, аніж це має смисл при виведенні самосвідомості з посилання на окремі предмети. Або для пояснення такого лексичного надбання необхідно навіть вимагати умови, встановлюваної безпосередньо в генетичному коді. В обох випадок для свідомо виконаного досвіду вийшов би висновок, що вимір «суб'єктивного» досвіду та відгук окремі предмети і серед них на свідому особистість взаємно корелюють. Зворотне відношення залежності самосвідомості та самопідтримки, яке утверджується і вимагається в якості основи для особливого сприйняття цього відношення в модерні, дозволяє себе вивести і пояснити з трансцендентального начала.

У цій другій реконструкції, також, як і раніше, поставлена особистість, як те, що вимагає самопідтримки, тобто так. Що відтепер і самосвідомість видається тим, що потребує підтримки. Вона може зберігатися, оскільки вона є висхідною умовою розуміння особистості, і в тій мірі, як вона створює в ньому інший досвід, який входить в дефініцію того, що складає гідність особистості.

Щоправда, є незаперечним, що в деяких своїх проектах вона залучає суб'єктивну активність створення єдності як останній пункт на який можна посилатись. До її найважливіших досягнень дійсно належать встановлення формального узгодження як принципу, по відношенню до якого смисл розуму та об'єктивності, а надалі також смисл будь-якого мовлення про «право» та «добро» повинні бути з'ясованими. Але ця активність створення узгодження з самого початку відрізняється від активності підкорення світу, до якої з пафосом закликає сучасний беконізм (наприклад, проповіді культури Фіхте). Вона є в більшій мірі активністю, яку не можна зрозуміти, не думаючи про основи її здійснення, які їй самій недоступні. Вона заміняє тепер таку ж владу за суб'єктом пізнання, а тим , що вона знаходить свій вихід у формі діяльності, яка

не може бути охоплена по схемі питання, формування та зміну предметів: вона сама по собі не є могутньою, вже навіть не є походженням самої себе та все ж таки є такого роду, який виключає, що вона підтримується іншим. Для сучасної теорії це є характеристичним висхідним положенням для того, що можна назвати «свобода». Попередній текст нагадує деякі варіанти цієї теорії, які не можуть бути досягненні у висхідному міркуванні Гайдеггера, орієнтованому на Буття як піднесення світу. Він вказує тим самим особливо на інтерпретацію Фіхте, як мислителя, парадигматичного з позиції модерну, чий основоположні погляди зовсім не можуть бути перекладеними на мову Гайдеггера.

Антропологія принципів розгорнутої сучасної структури самосвідомості повинна була б слідувати за способами подібної самопідтримки та пояснювати їх. Важливо усвідомити собі, що такі думки, які уявленню про суб'єктивну активність можуть бути протиставлені, очевидно, лише як заперечення, є цілком навпаки – думками, які звільнились від сучасного принципу як такого. Це справедливо, між іншим, і для міркувань про не відображену і модифіковану в собі свідомість, про піднесене та про деформоване створення єдності з одного боку, в мистецтві. Та з іншого боку, у хворобі, та перш за все для думок про історичність суб'єктивізму. Такі міркування роблять висновки з внутрішньої детермінованості, яка встановлює єдність активності, оскільки це доречно не лише при теоретичному свого походження, але й також у своєму власному саморозумінні. На цій основі живий процес свідомого життя є, таким чином, також постійним актом самопідтримки, котрий повинен орієнтувати себе на власні, по мірі необхідності неактуалізовані можливості утворення єдності. Якщо ж відповіддю на невідворотну небезпеку розпаду цієї єдності свідомості буде самознищення свідомого життя, то її також слід розглядати як акт самопідтримки.

Але у зв'язку з цим є можливим запропонувати схему зовсім іншої теорії відношення самопідтримки до самосвідомості. У ній власній постійності суб'єктивного досвіду, – чие, хоча й відносно існування неможливо заперечити мовно-аналітичними засобами, – надається виняткове значення. Поняття єдності,

яке має бути первісно використане до цього досвіду, не є чимсь притаманним від інших окремому предмету, а є внутрішньо єдністю зв'язку свідомості⁷. Кант, як і Лейбніц дотримувалися тієї думки, що цей зв'язок і є тим, що взагалі врешті-решт робить нам зрозумілим уявлення про єдність предмету в багатоманітності своїх якостей та станів. Це міркування, звичайно, активно заперечується теорією, яка контролює з філософією свідомості, котра пояснює єдність предмету спираючись на структуру висловлювання і для виникнення якої самі Лейбніц і Кант зробили багато важливого. Цей виклик, однак, не зачіпає тезу та факт про те, що необхідно також твердо дотримуватися структурної відмінності між єдністю свідомості та єдністю особистості, так само як і семантичної різниці між висловлюваннями про предмет та висловлюваннями про реалізовані без критеріїв станах суб'єктів.

Яку роль може грати мовна теорія при роз'ясненні єдності свідомості, – з'ясування цього є одним з питань сучасної філософії, яке ще майже не розглядалося. Тому потрібно також рахуватися надалі з тією філософською теорією, яка говорить про передування єдності свідомого життя досвіду особистості. Вона, втім, також є тією теорією, яка єдина узгоджується з релігіями, що мають свої початки на індійському ґрунті. Таким чином, за своїм задумом вона також є близькою індійській філософії, котра єдина досягла широти проблем і могутності традицій, які можна порівняти з грецькою. У зв'язку з цією теорією проблематика відношення між самосвідомістю та самопідтримкою прояснюється зовсім іншим чином. Це є та концепція, яка перш за все надала привід Гайдеггеру для докору, що в ній начебто суб'єкт вирвав собі розуміння суцього та встановив собі визначення суцього із своєї сили розпоряджатися об'єктами. Якщо теорія приймає єдність суб'єкту в якості висхідного пункту, то для неї повинно бути показано іншими, аніж мовно-аналітичними засобами, що вона аж ніяк не зводиться до потрібної всемогутності суб'єктивності. Сучасна філософія дає більш ніж достатньо таких засобів.

1.2. Філософсько-антропологічні та культурні чинники становлення самосвідомості особистості

Здійснений у попередній частині огляд вказує на те, що формування особистості міцно пов'язане із її здатністю до саморефлексії, яка в різні часи набувала відмінного змісту, перебуваючи у залежності від тих завдань, перед якими поставало суспільство, однак саморефлексія не є незалежним феноменом, перебуваючи у нерозривному зв'язку із самосвідомістю як найвищий щабель її розвитку, який дозволяє не лише усвідомлювати себе, але й культивувати власну особистість, віднаходити своє місце в світі. Тож даний підрозділ ми присвятимо аналізу самосвідомості та чинникам її становлення, яка остаточного оформлення набуває в контексті саморефлексії, що дозволить здійснити дослідження умов формування особистості як центральної проблеми сучасних філософських пошуків. Враховуючи складність даної проблематики, варто розглядати її у всьому спектрі багатоманітності, підсвічуючи різноманітні аспекти. В цьому сенсі, перш за все, слід приділити увагу темі філософсько-антропологічних засновків становлення самосвідомості особистості. Наступним кроком в даному розділі має бути аналіз проблеми співвідношення культури та особистості, нарешті, третім пунктом стане дослідження освіти та виховання як чинників формування самосвідомості особистості. Лише розглянувши три означені блоки питань, можна повноцінно окреслити той комплекс факторів, який впливає на формування особистості, уникаючи при цьому однобокого погляду на предмет дослідження – теоретичного недоліку, який дорого вартує під час практичного застосування результатів наукових досліджень.

Дослідження чинників формування самосвідомості особистості необхідним чином має бути розпочато із аналізу філософсько-антропологічного аспекту її становлення, адже особистість не виникає *ex nihilo*, це не якась позаземна істота, що немов *Deus ex machina* проривається у світ людей, вона іманентна самій людині, потенційно будучи притаманною кожному представнику людського роду. Перефразовуючи відомий вислів Ф. Ніцше [33],

ми б сказали, що людина – це линва, що натягнута між звіром та особистістю, і завдання полягає в тому, аби з'ясувати умови, за яких можливо здійснити повноцінний перехід між цими двома полюсами, долаючи убогість тваринного стану та повноцінно розгортаючи власну людську суть через реалізацію особистості.

Варто зауважити, що людина – це чи не найскладніший предмет дослідження, цілком правий український філософ Г. Сковорода, стверджуючи, що це цілий мікрокосм. Подібно до пізнання Всесвіту, пізнання людини не має меж, а кожне нове знання про неї лише розширює коло незнання, нещадно розвіуючи надії коли-небудь остаточно відповісти на фундаментальне філософське питання: що є людина? В цьому сенсі годі сподіватися на створення певної універсальної філософсько-антропологічної концепції, яка б не страждала на «сутнісний редукціонізм» [26, с. 5], тож його подолання можливе лише в контексті дискурсивного аналізу антропологічної проблематики, яка хоча цілковито й не усуне зазначеного недоліку, однак суттєво зменшить його вплив. В цьому сенсі в даному параграфі ми присвятимо увагу кільком концептуальним перспективам погляду на людину, які були оформлені в контексті творчості М. Шелера та М. Бубера, що дозволить виявити два важливих зрізи становлення особистості.

Проект філософської антропології Макса Шелера спрямований на виявлення сутнісних характеристик людини, реалізуючи його, німецький філософ здійснює своєрідне узагальнення попередніх антропологічних розвідок, що мали місце як в історії філософії, так і в галузі природознавства, прагнучи виявити в людині ту «сукупність речей, що принципово протилежна поняттю «тварини взагалі»» [52, с. 134].

Достатньо значний внесок у справі дослідження особливостей людини було здійснено біологічною наукою, не в останню чергу завдяки творчості Ч. Дарвіна [20], який вказав на ряд тілесних особливостей людини, яких вона здобула в процесі еволюційного розвитку, що якісно виокремлює її з-поміж інших живих істот. Розмір головного мозку, здатність до прямоходіння,

наявність вільної руки тощо роблять людину вінцем еволюції, тим видом, який на даному етапі боротьби виявився безсумнівним переможцем, що розширив ареал свого існування, вийшовши далеко за межі регіону першочергового походження, заповнивши всі континенти та кліматичні пояси.

Особливим здобутком еволюції виявився людський мозок, що завдяки своїй структурі та розміру у його пропорції до будови черепа, обумовив виникнення другої сигнальної системи, що виявилася ключовим чинником у справі виокремлення людини з-поміж живого. Вона стала підґрунтям формування мови – унікальної здатності, що розвинула абстрактне мислення, створюючи передумови для творчості, тобто конструювання таких об'єктів, які принципово відсутні в природі, матеріальному виникненню яких передують їх ідеальна конструкція в свідомості автора. Водночас, мова стала підґрунтям для виникнення соціальної організації, що значно переважає за своєю складністю тваринне стадо, із складною диференціацією її членів, а також комплексом дозволів та заборон, яким мають бути підкорені всі члени спільноти.

Сучасні дослідження в галузі зоології багато в чому спростували унікальність наслідків біологічної еволюції людини, виявляючи властивості, які раніше вважалися суто людськими, і притаманними деяким іншим видам тварин. Особливо важливих результатів було здобуто в контексті дослідження людиноподібних мавп, які виявили також достатньо складну соціальну організацію цих тварин та диференціацію членів групи. Тут наявна чітка ієрархія, вироблені загальні елементарні принципи співіснування в групі, а також існує покарання за порушення цих правил, включаючи навіть маргіналізацію порушника. Ряд експериментів також виявив здатність шимпанзе використовувати природні об'єкти в якості знарядь праці, а також здійснювати їх комбінування для здобуття їжі.

Вивчення окремих видів комах, зокрема бджіл, показали, що особини, які виявили нове джерело їжі, використовують певний набір рухів задля того, аби повідомити іншим кохам-робітникам про цю знахідку, тобто бджоли

використовують дещо, що віддалено нагадує прототип «мови», який забезпечує взаємодію членів рою.

Деякі сучасні дослідники, такі, наприклад, як Р. Докінз, аналізуючи поведінку ряду видів тварин, вважають, що їм притаманне явище альтруїзму, тобто той феномен, який раніше вважався суто людською властивістю [23].

Наведені вище аргументи, перелік яких можна було б продовжувати, зауважуючи, що перетворення доквілля, пам'ять, психіка тощо також властиві в тій чи іншій мірі й іншим біологічним видам, вказують на те, що дослідження людини лише в термінах біологічних особливостей як фізіологічного, так і поведінкового характеру виявляються малоефективними у справі виявлення сутнісних характеристик людини, дозволяючи говорити лише про специфіку окремого біологічного виду *Homo sapiens*, який унікальний тим, що володіє рядом найбільш досконалих властивостей, які однак, хоча і в менш розвиненій формі, можемо зустріти і серед інших представників живого. Загалом, ці властивості пов'язані із фундаментальною ціллю біологічних систем різного роду складності – забезпечення виживання організму, і наявність означених вище характеристик, які раніше вважалися суто людськими, збільшує шанси на її реалізацію. Навіть альтруїзм, що притаманний багатьом видам, є важливим біологічним механізмом збереження виду в період обмеженого доступу до необхідних для забезпечення життя ресурсів. В цьому відношенні *Homo sapiens* є лише найбільш здатним до виживання біологічним видом, однак в такому разі ми ризикуємо втратити межу між гомінідами та власне людиною, розглядаючи останню лише більш досконалою формою еволюції перших. Весь спектр біологічних особливостей організму будь-якого рівня складності, М. Шелер аналізує в термінах пориву, який своєю ціллю має забезпечення виживання біологічної системи, зауважуючи, що в людині він «являє собою єдність усіх...диференційованих потягів та афектів» [53, с. 139], вона найдосконаліша біологічна істота.

Природнича перспектива аналізу людини заводить у глухий кут, змушуючи відмовитись від ідеї її сутнісної унікальності. Це означає, що

необхідно змінити аспект погляду, зосереджуючись на тому, що дозволило б виявити підстави особливого становища людини в світі. Зміна перспективи можлива лише через звернення до поняття духу як того, що є «протилежним всьому життю взагалі» [53, с. 153], тобто він постає таким феноменом, який здатен подолати афективну активність пориву, стверджуючись через негацію, пригнічуючи те, що спрямовано на забезпечення виживання організму. Це не спонтанне пригнічення своїх життєвих сил, що спрямоване на передчасне умиртвіння, а примат ціннісної орієнтації в житті перед її вітальною складовою.

Власне, постання царини аксіологічного і є тим рубіконом, який знаменує появу людського роду, що принципово відрізняє його від видів інших гомінід. Дух належить світу цінностей, проявляючись в людині через усвідомлення їх значущості, ідентифікацію їх в якості умови власного буття. Про цінності не сперечаються, вони стверджуються в контексті щоденних практик, щораз виявляючи свою першість перед вітальними потребами пориву. В цьому відношенні людське перебуває на перехресті духу та пориву, будучи включеним у боротьбу цих двох начал. Сама людина є безкінечним процесом свого становлення, будучи закинутою в цей світ в якості людської істоти, вона відбувається, долучаючись до світу цінностей. Однак це включення в нього, яке здійснюється несвідомо для самої людини в контексті процесів соціалізації, означає лише розтягнуту у часі її ініціацію, що знаменується повторним народженням в якості індивіда – повноправної частини людського світу. Для утримання в ньому індивід змушений безперервно реактуалізовувати цінності на рівні буденної взаємодії, сприймаючи їх в якості само собою зрозумілого рутинного світу. Будучи вкоріненим в царині людського, індивід пригнічує власний порив для того, аби залишитись в цьому світі культури як умові власного виживання, пригнічення пориву здійснюється заради самого пориву як життя. Індивід живе в контексті цінностей, які постають інструментом долучення до конкретної людської спільноти, вони не є самозначущими для нього, легко втрачаючи свою актуальність внаслідок зміни соціального оточення

чи забуття цінностей самою спільнотою, трансформації їх до рівня звички чи ж радикальної зміни.

Індивід перебуває в безкінечному процесі ствердження людини через відокремлення від світу тварин, однак це лиш початковий етап становлення, продовження якого пов'язане із усвідомленням людиною даної системи цінностей в якості частини її внутрішньої природи, усвідомити цінності в цьому відношенні означає здійснити акт самоусвідомлення, виявити власний внутрішній світ, збереження якого можливе лише через «мистецтво самовладання» [53, с. 104], тобто безперервної актуалізації цінностей за допомогою пригнічення пориву, однак ціннісна складова в цьому сенсі більше не має інструментального значення, постаючи в якості самозначущої аксіологічної системи, стверджувати яку означає стверджувати себе. Усвідомлення цінностей, виривання їх з пільми рутинних практик знаменує становлення самосвідомості індивіда, тобто народження його в якості особистості – того типу людини, який здійснює систематичну реактуалізацію ціннісної складової, безперервно нагадуючи про неї індивідам, він забезпечує відтворення аксіологічної системи, а не звички, що утворилася на її ґрунті. Особистість живе цінностями, які постають способом її буття, ствердження їх, що відбувається засобами духу, має на меті розкріпачення духу, а не збереження простору пориву засобами лімітації останнього, утискаючи лиш ту його складову, яка найбільш явно суперечить рутинізованим цінностям, однак будучи завжди готовим вивільнити цей регіон природної сутності як тільки з'явиться сприятлива нагода. Для особистості цінності більше не є стримуючим фактором, порушення яких загрожує вигнанням зі спільноти, а постають умовою самоідентичності як піклування про себе та збереження себе, що дозволяє їй подолати стан суспільної тварини, для якої вони є умовою виживання, розглядаючи останні як спосіб життя. Не дивлячись на досягнення цього найвищого щабля становлення, слід вкотре наголосити, що людина – як індивід, так й особистість – ніколи не зможе відбутися остаточно, потребує свого безперервного ствердження.

Таким чином, чинником формування самосвідомості особистості в концептуальному підході М. Шелера є долучення людини до світу цінностей, а також їх усвідомлення та сприйняття в якості самозначущої умови її буття. Особистість спрямована на свідоме відтворення цінностей через їх безперервне ствердження, що робить її унікальним членом спільноти, який забезпечує відтворення своєрідного генетичного коду громади. Людина стає тим більше особистістю, чим активніше здійснює ствердження власних аксіологічних орієнтацій.

Перейдемо до аналізу діалогу як чинника формування самосвідомості особистості в концепції М. Бубера. Вище ми зачепили тему соціальної обумовленості людського буття, однак маючи дещо інші цілі викладу, лиш дотично торкнулися даної проблеми, розглянувши її лише в аксіологічному аспекті, зараз же настав час повернутися до цього питання та дослідити його більш глибоко, через призму філософії діалогу, що дозволить виявити інший ракурс проблеми. Людина – унікальна істота, і її унікальність полягає в тому, що вона з'являється на цей світ, покидаючи материнське лоно, ще несформованою, як у фізичному, так і сутнісному сенсі цього слова. Вона потребує ще тривалий час материнської опіки, перебуваючи в цілковитій залежності від неї як єдиної умови власного виживання, доки не відбудеться мінімальне фізичне оформлення дитини, уможливаючи її самостійне пересування, здатність орієнтуватись в просторі тощо. Водночас, критично важливим для її становлення в якості людини є перебування у суспільстві, що є єдиною умовою здійснення процесу соціалізації. Якщо фізична недосконалість новонароджених особин притаманна й іншим видам тварин, то необхідність суспільного середовища як ключовий чинник сутнісної реалізації властива лише людині. Тут важливо не просто бути в колі людей, а перебувати у безперервній комунікативній взаємодії з ними. Для прояснення цієї тези можна було б звернутися до відомого мислинневого експерименту Ф. Джексона, який він здійснив у невеликій статті «Чого не знала Мері?» [59], ми дещо модифікуємо його з позицій філософсько-антропологічної проблематики, що дозволить підсвітити той аспект проблеми, який важливий у

контексті даного дослідження, адже сам Ф. Джексон здійснював його розробку для вирішення зовсім іншого кола питань.

Припустімо, що Мері від народження перебуває в кімнаті і спостерігає через вікно за діями, способом поведінки, спілкуванням між собою інших людей, які у цих своїх взаємодіях не помічають саму дівчинку, вони не орієнтовані на неї у своїх комунікативних практиках. Вона здатна чути слова через динаміки, що встановлені в кімнаті, а підтримка її життя забезпечується системою крапельниць, що вживлені в тіло та забезпечують організм усім комплексом необхідних поживних речовин, кімната обладнана так, що повністю усуває потребу навіть найменшого контакту з кимось, хто знаходиться поза нею, однак створює цілковиту ілюзію перебування серед тих, за ким спостерігає дівчинка. Мері здатна сприймати зовнішній світ, зримо перебувати в ньому, однак ніколи не мала досвіду безпосередньої взаємодії з іншими людьми, постаючи для тих, хто перебуває по той бік вікна в якості лише темної плями, що знаходиться за склом. Чи відбудеться за таких умов соціалізація нещасної дівчинки, чи стане вона людиною, чи ж навпаки її чекає сумнозвісна доля тих дітей, які виховувалися тваринами та втратили будь-які шанси на долучення до людського роду, маючи лише тілесну подібність до людини? Можна цілком припустити, що процесу соціалізації не відбудеться, ми отримаємо створіння, що здатне, можливо, досить вміло мавпувати, повторювати за певних ситуацій деякий набір рухів, подібно до того, як це роблять люди за склом, цілком ймовірно, що ці рухи навіть можуть супроводжуватися певним набором звуків, які для стороннього дослідника нагадуватимуть слова, однак у жодному разі тут не йдеться про людину. Для Мері залишиться принципово недоступною можливість сприймати себе в якості частини того світу, який вона спостерігає за вікном, вона ніколи не мала досвіду звернення до неї когось, адже це звернення означає, що вона дещо більше за простір в кімнаті, який сприймає картинку зовнішнього світу. Звернення здійснює виривання її із пільми анонімності, виокремлює зі світу в якості окремого його явища. Систематичне спілкування-як-звернення постійно окреслювало б Мері, щораз нагадуючи, що вона не

тотожна простору кімнати, поступово привчаючи її до того, що вона є дечим особливим, що її досвід болю належить саме їй, що картинки світу, що вона бачить, є її сприйняттям і так далі. Досвід звернення поступово закладатиме підвалини того, що згодом реалізується в усвідомлення себе в якості виокремленого зі світу, народження Я, що і знаменувало б становлення людини. Наш мисленнєвий експеримент показує, що бути серед людей зовсім не є тотожним взаємодії з ними, анонімна присутність рівноцінна відсутності взагалі, уможливлуючи створення в кращому разі лише досить потішного створіння-імітатора дій та звуків, що досить близько нагадують мову, однак у жодному разі тут не йтиметься про людину.

Людина є істотою комунікативної взаємодії, це є відправним пунктом антропологічної концепції М. Бубера, однак сказати про це означає лише здійснити виокремлення найзагальнішої її характеристики, вказати на *minimum minimum* становлення індивіда, тож необхідним чином варто говорити і про якісний вимір такого звернення. Загалом, можна виокремити два модуси взаємодії людини у контексті суспільного життя: Я-Воно та Я-Ти, при чому «світ як досвід належить засадничому слову Я-Воно. Засадниче слово Я-Ти створює світ відношення» [10, с. 18].

Модус Я-Воно окреслює світ уречевлених практик, де інший постає звичайним засобом досягнення моїх меркантильних зазіхань, якого Я використовую не лише для досягнення різного роду стратегічних цілей, але й в якості умови задоволення власних потреб самовираження. Інший в цьому відношенні не становить жодної інакшої цінності, окрім інструментальної, втрачаючи свою значущість після реалізації поставленої цілі, або ж виявляючись легко замінним на іншого індивіда, взаємодія з яким забезпечує ефективніший спосіб досягнення мети.

Засадниче ж слово Я-Ти уможлиблює зовсім інший тип взаємодії, який ґрунтується на діалозі як спілкуванні. В такому разі Інший являє для мене дзеркальне відображення мене в сенсі притаманної йому усієї палітри емоційно-духовних переживань, які властиві також і мені, він постає в якості подібної до

мене унікальної істоти, як неповторної людини із своїм власним, нікому невідомим внутрішнім світом, який прагне, як і мій, свого самовираження та сприйняття як найвищої цінності. Інший є такою ж самоцінністю, як і Я, а це означає, що спілкуючись з людиною як Ти, «її потрібно розуміти, ... вловлювати її внутрішній стан, її тривоги, надії і запити» [10, с. 15], її потрібно відчувати, тим самим прояснюючи і свій внутрішній світ. Чим більше Я перебуваю в спілкуванні, тим активніше виявляюсь залученим до становлення себе як особистості, долаючи суто елементарне, майже механічне відокремлення Я від не-Я в сенсі окреслення власних тілесних, афективних, емоційних тощо меж в просторі світу, тобто реалізації того елементарного виривання з нього як мінімального усвідомлення себе, якого не здатна здійснити нещасна Мері. Зустріч з Іншим як Ти змушує все глибше занурюватися в себе, здійснюючи безперервні акти саморефлексії, така зустріч завжди виявляється шоком, тим, що спантеличує, адже вимагає пошуку такого підходу до Ти, який уможливив би спілкування, тим самим виявляючи в собі щось незрозуміле, що раніше було невідомим, а тепер стало явним в якості перешкоди спілкуванню, потребує негайних дій зі свого подолання. Така ситуація непорозуміння в досвіді людини як речі не виявляє своєї каталізуючої сили як підстави саморефлексії, адже не має настільки радикального характеру, легко знімаючись шляхом зміни співрозмовника. Діалог як досвід підтримує лише первинний стан виокремлення зі світу, підступно прибираючи все те, що заважає реалізації горизонтального, екстенсивного розгортання Я як залучення у свої межі все нових речей світу, унеможлиблюючи постановку питання, яке здатне виявити усю абсурдність такого способу становлення Я, питання про те, чи таке безперервне залучення зовнішніх речей є справжньою метою життя людини, тобто питання світоглядного характеру. Захоплюючи речі докільця, людина забуває про власний внутрішній світ.

Досліджуючи проблему специфіки означених вище модусів взаємодії, ми свідомо застосовували в аналізі обох засадничих слів термін «діалог», тим самим намагаючись підкреслити необхідність відповіді як складової відповідного типу

відношення, при чому ця зворотна реакція здійснюється в руслі застосовуваного типу слова. В контексті досвіду як уречевленого ставлення до іншого, зворотна реакція можлива лише в якості стратегічної відповіді, тобто тут Я можливе тільки в якості Воно для іншого Я.

В світлі такої властивості засадничих слів зумовлювати відповідний їм тип реакції-відповіді, хотілося б знову повернутися до нашого мисленнєвого експерименту з Мері, аби виявити умови можливості становлення особистості. В цьому відношенні ми дещо змінимо вихідні умови досліду і припустимо, що Мері має можливість безпосередньої взаємодії з іншими людьми, що дає нам підстави стверджувати, що процес соціалізації відбудеться, підсумком якого стане формування власного Я дівчинки, однак обмеження стосуватиметься якості цієї взаємодії, яка можлива лише в контексті Я-Воно стосунку. Чи можливим буде за таких умов формування дівчинки як особистості? Протягом усього часу взаємодії з іншими людьми Мері ніколи не матиме досвіду чогось більшого за формальний діалог, який би вказав їй на цінність її як людини, змушуючи замислитись над тим, чи вирізняється вона чимось окрім вподобань та фізіогноміки з-поміж інших індивідів. Її комунікативний досвід не дозволить жодним чином виявити свій внутрішній світ, він ніколи не буде помітним для неї, діалог вказуватиме лише на стратегічну взаємодію як єдиний можливий спосіб відношення до іншого, конструюючи одномірний погляд на світ та людей. Інші в такому разі поставатимуть в якості речей, що наповнюють світ, які можуть бути легко замінені між собою, не являючи жодної іншої цінності, окрім інструментальної. Це означає, що зустріч з Іншим як подія непорозуміння, своєрідна ситуація, яка потребує саморефлексії як єдиного способу свого вирішення тут принципово неможлива, адже непорозуміння ніколи не матиме екзистенціального характеру, безперервно редукуючись до формальної схеми взаємодії та вирішуючись лише в цих прагматичних рамках, нездатність порозумітися, здійснюючи заміну опцій стандартного підходу, означає необхідність ігнорації цього співрозмовника, він є аномалією, а отже не здатен забезпечити досягнення поставленої цілі, втрачаючи свою значимість для

подальшого діалогу. Людина, яка перебуває винятково у сфері Я-Воно відношень, не має здатності відчувати співрозмовника, бачити в ньому унікальний мікрокосм, а отже здійснює безперервне самоуречевлення, стаючи раціональною твариною, яка ніколи не зможе вийти за межі власної даності, поставити питання про себе як особистість. Перебуваючи у сприйнятті іншого в якості людини-речі, Мері ніколи не зможе поставити питання про себе як унікальний мікросвіт, втрачаючи можливість його розкриття, однак ця відсутність досвіду себе як особистості позбавляє її шансів побачити особистість і в Іншому, тому, зустріч з яким могла б проблематизувати для неї і саму себе, штовхаючи на самоосмислення та виявлення власного внутрішнього світу.

Таким чином, в межах філософії діалогу М. Бубера нам вдалося зафіксувати ще один важливий аспект становлення самосвідомості особистості, який можна було б окреслити необхідністю досвіду Я-Ти відносин, який постає ключовою умовою самопізнання людини та усвідомлення цінності Іншого, який принципово відрізняється від мене і водночас є дзеркальним відображенням мене. Наша подібність ґрунтується на тому, що Він, як і Я є унікальним мікрокосмом, але це і є тим, що принципово відрізняє нас, адже наші внутрішні світи є радикально відмінними потребуючи свого розкриття та саморефлексії, що реалізуються в контексті діалогу як спілкування.

Загалом, досліджуючи антропологічний аспект становлення самосвідомості особистості, ми виявили два важливих чинники його формування, які стосуються аксіологічного та діалогічного вимірів буття людини.

Перейдемо до аналізу культури як чинника формування самосвідомості особистості. Раніше ми вже вказували на те, що ключовим фактором становлення людини є її активна взаємодія з іншими людьми, вона необхідним чином є зануреною в людське середовище, тобто у найширшому значенні цього слова є істотою культури як штучного світу, створеного людиною в контексті творчої діяльності як винятково людської властивості. В цьому відношенні важливим ракурсом дослідження має бути аналіз філософсько-культурного

аспекту формування особистості, що є, певною мірою, розвитком попередньої антропологічної проблематики, дозволяючи здійснити розгортання теми культури, яку ми зачепили лише дотично, водночас долаючи рамки суто антропологічного інтересу, ставлячи питання про співвідношення людини та культури, що означає суттєве розширення проблемного поля дослідження. У зв'язку з цим в даному пункті ми здійснимо два кроки, перший стосуватиметься культурно-антропологічної перспективи Г. Плеснера, чий підхід стане своєрідним містком між комплексом проблем, що було досліджено у попередньому пункті, та культурною проблематикою даного етапу дослідження, другий же буде пов'язаний із творчим спадком Ф. Ніцше, чия концепція культури дозволить виявити деякі важливі аспекти її співвідношення з особистістю.

Аналіз культури як середовища формування особистості в концепції Г. Плеснера показує, що відправним пунктом дослідження людини в творчості філософа постає її принципова здатність до творення другої природи, суто людського світу, який наповнюється продуктами її творчої активності. В цьому відношенні людина є ексцентричною істотою, що здатна подолати умовності природної даності, перетворюючи саму природу відповідно до власних потреб. В той час як умовою виживання інших живих істот є пристосування до особливостей середовища, способом буття людини постає трансформація самого цього довкілля. Вище, досліджуючи філософсько-антропологічний підхід М. Шелера, ми вказували на те, що перетворення навколишнього середовища властиве і деяким іншим тваринам, чия життєдіяльність суттєво змінює ареал їхнього існування. В цьому відношенні варто здійснити деякі уточнення, аби підкреслити специфіку суто людської трансформації природи. Тут йдеться не просто про створення штучних об'єктів, які самі по собі не зустрічаються в довкіллі, а зв'язок цих матеріальних конструкцій із символічним світом. Світ другої природи в такому разі зазнає подвійного конструювання, реалізуючись як на матеріальному, так і символічному рівні, причому матеріальні конструкти є відображенням, втіленням ідеальних сутностей. Найпомітнішою ця єдність

матеріального та ідеального виявляється в контексті культур найпростіших народів, де розміщення хиж, їх архітектурні особливості, способи заготівлі та типи матеріалу, необхідні для будівництва житла, чітко регламентуються різного роду міфологічними уявленнями спільноти. Паралельно із перетворенням довкілля, людина здійснює трансформацію і власної природи, виробляючи комплекс обмежень та заборон, які і визначають її спосіб буття та топологію в світі культури, «люди разом створюють довкілля у всій сукупності його соціокультурних та психологічних утворень» [36, с. 86], обумовлюючи виникнення таких конструктів, які хоча і є продуктом свідомості самої людини, однак набувають об'єктивного значення, впливаючи на її тілесність та візуалізацію світу. Ми бачимо світ природи крізь призму культури, її базових символічних кодів, які закладають фундаментальні уявлення про простір, час, інші категорії, які, здійснюючи розмітку світу, штучно поділяючи його на різноманітні регіони, уможливають орієнтацію в ньому, а також стають умовою «всякого спільного життя» [36, с. 195] як своєрідний самозрозумілий контекст комунікації та взаємодії членів спільноти. В цьому відношенні категорії культури постають в якості седиментації досвіду попередніх поколінь, їх способу впорядкування довкілля, передаючись наступній генерації в процесі соціалізації, вони забезпечують своєрідну економію мислення людини та спільноти загалом, усуваючи потребу щораз по-новому освоювати дійсність та розробляти умови і принципи колективної взаємодії, ґрунтуючись на вже наявному досвіді, спільнота отримує можливість ускладнення власної організації та прискорення інтенсивності творення культури.

Власне, творення культури є однією з «фізичних умов існування людини» [40, с. 167], адже її недорозвинена тілесність та приглушені інстинкти не дозволяють забезпечити виживання в природному середовищі. Людина не має досконалих природних інструментів добування їжі, захисту від атмосферних впливів та ворогів, необхідні умови фізичного виживання вдається реалізувати саме в контексті трансформації цього несприятливого довкілля. Це дозволяє не лише забезпечити необхідні вітальні потреби, але й заощадити час та енергію на

реалізацію мінімальних умов виживання, акумулюючи їх для подальшої творчості. В цьому сенсі людина як творча істота не може існувати поза культурою вона, «будучи ексцентричною відносно природи стає центричною відносно культури» [36, с. 78], яка хоча і є продуктом її творчої здатності, водночас постає умовою реалізації цього потенціалу. Штучне середовище конструюється як своєрідна відповідь на ситуацію природного довкілля, забезпечуючи її докорінне подолання, тобто здійснює вирішення проблеми не симптоматично, а сутнісно, принципово запобігаючи її подальшій актуалізації. Це важливий момент, адже безперервна потреба вирішення вже стандартного переліку завдань потребує надто багато зусиль, концентруючи увагу лише на цих опціях, позбавляючи тим самим людину можливості звернення уваги на саму себе, здійснення саморефлексії. В умовах природного довкілля турбота про себе обмежується лише мінімальними потребами життєзабезпечення і не може вийти за ці межі, адже відволікання від цих потреб означає неминучу смерть і суперечить потягу до виживання як основному принципу життя, якому підкорені всі біологічні системи, у тому числі і людина як духовно-тілесна істота. Невід'ємним аспектом культури є рутинізація світу та щоденної поведінки як конструювання стандартних механізмів задоволення стандартного переліку потреб, однак саме ця рутинізація і створює умови для заглиблення в себе, тобто природна ексцентричність обумовлює не лише виникнення культури, але й внутрішнього світу в якості унікальної здатності «дистанціюватися від самого себе» [11, с. 257], яка тільки і можлива в контексті останньої, адже дозволяє залучити до дужок примат вітальних потреб, забезпечення яких безумовно гарантується культурою.

Здійснюючи саморефлексію, людина щораз виявляє нові регіони невідомого у власній внутрішній суті, адже моя свідомість ніколи не може бути остаточно прозорою для мене, постаючи в якості відкритої книги, яку залишається лише прочитати, «немає жодного суб'єкта, котрий був би господарем у власному домі» [22, с. 7], в його внутрішньому світі завжди залишається місце радикальній чужості, яку цілковито ніколи не вдається

подолати, можливо схопити лише її певний аспект, освоїти елемент чужого, приручити, зробивши його явним, частиною власного внутрішнього світу, який я усвідомлюю та можу контролювати, однак остаточно схопити цього ворога ніколи не вдається, він завжди вислизає, змушуючи продовжувати пошуки себе, виявляючи все нові області невідомого в мені.

Людина ексцентрична до світу, це означає, що вона втратила свій топос, прагнучи безперервно віднайти його, саме це прагнення відновлення втраченої гармонії є чи не найголовнішим мотиваційним чинником творення культури, поруч із забезпеченням умов фізичного виживання. Точка опору знаходиться десь не поза межами людини, а в ній самій, виявляється в її духовній суті, внутрішньому світі, який і є умовою можливості символічного як фону матеріального зрізу культури. В цьому сенсі самопізнання виявляється чинником розширення символічного світу, який не може бути остаточно сформований у певному проміжку часу, він перебуває в безперервному процесі свого становлення, будучи нерозривно пов'язаним із виявленням та освоєнням чужості людиною в самій собі. Через світ символічного людина встановлює гармонію зі світом, однак сама ж її і руйнує, безперервно розширюючи та доповнюючи цей фон культури.

Самозаглиблення стає відмітною характеристикою не просто людини як істоти-індивіда, яка є продуктом культури, що здатна жити лише в її контексті, задовольняючись комфортом рутинного світу, а особистості, яка використовує потенційні можливості цієї рутини для культивування власного духу. Особистість є особливим продуктом культури, будучи включеною в неї, застосовуючи сформований в її межах категоріальний апарат для самоосмислення та трансформуючи власну природну суть відповідно до вимог другої природи, вона постає умовою можливості культури, чинником її життєвих потенцій, запобігаючи через власні практики саморефлексії та пошуки гармонії зі світом, перетворення культури на те, що О. Шпенглер називає цивілізацією [54], маючи на увазі декаданс, який виражається у принциповій неможливості подальшої динаміки. Застигла культура виявляється мертвою.

Таким чином, концептуальний підхід Г. Плеснера дозволяє нам підсвітити важливий аспект проблеми співвідношення особистості та культури, вказуючи на те, що формування першої відбувається в контексті та засобами другої, однак сам розвиток культури, її динаміка залежить від особистості, яка через практики самопізнання безперервно порушує застиглий порядок символічного світу, вносячи свої корективи та доповнення.

Хоча особистість є продуктом культури і через самопізнання стає умовою її розвитку, однак сама вона ніколи не виривається за межі культури. Особистість лише надає необхідну динаміку, однак її центричність щодо культури зберігається, вона необхідним чином послуговується наявним словником, підкоряється встановленим нормам, хоча і здатна проблематизувати їх, тим самим розширюючи та доповнюючи. Запропонований Г. Плеснером погляд на особистість є моделлю особистості певної епохи, яка радикально не змінює вже наявну культуру, однак запобігає її закостенінню через безперервне розширення та доповнення цього контексту.

Дещо інший підхід щодо розуміння особистості пропонує Ф. Ніцше, займаючи в цьому відношенні принципово радикальну позицію. Для її прояснення необхідно здійснити важливе попереднє зауваження, яке дозволить дещо пролити світло на специфіку співвідношення особистості та культури у контексті його творчості. У філософії Ф. Ніцше слід говорити про два аспекти розуміння терміну «культура», явну експлікацію яких сам автор не здійснює, а їх виявлення можливе лише контекстуально. Надто метафорична мова Ф. Ніцше приховує це важливе розрізнення, часто заводячи дослідників його творчості на манівці, внаслідок чого відбувається навішування своєрідних ярликів та формування різного роду передсудів щодо його творчості, що виливається у її хибне розуміння та невдалі інтерпретації. Нерозуміння філософів, як свідчить історія, надто дорого коштує людству, тож одним з аспектів діяльності сучасної генерації дослідників є розвінчання міфів, які стосуються класики філософської думки, що є завданням не лише великої теоретичної ваги, але й практичної значущості. В даній роботі, на жаль, ми не можемо безпосередньо присвятити

свою увагу творчості Ф. Ніцше як магістральній темі дослідження, хоча глибина та значущість цього мислителя цілком правомірно вимагають такої уваги (згадаймо хоча б оцінку філософії Ф. Ніцше іншим геніальним філософом ХХ століття, йдеться, звісно про М. Гайдегера), однак маємо можливість дослідити його концепцію культури, що має велике значення в контексті проблематики, навколо якої центровано даний розділ.

Загалом, термін «культура» вживається у філософії Ф. Ніцше у двох значеннях: тотальному та партикулярному. В першому випадку йдеться про суто людський світ, який єдиний уможливує фізичне існування людини, забезпечуючи необхідні умови її виживання, а також її духовне становлення. В цьому відношенні культура, перш за все, є ціннісною системою, метафоричний вислів Ф. Ніцше про те, що «мораль – це вихваляння людини перед природою» [34, с. 735] можна було б розуміти саме в такому ключі, адже вона є втіленням комплексу ціннісних орієнтацій, в які включена людина від народження, тим самим виокремлюючи її з-поміж інших живих істот, закладаючи основи майбутнього духовного світу, який розвивається в контексті моралі та її засобами, через систематичне застосування вироблених в її межах норм, тим самим обмежуючи тотальність свого тваринного ества. Цей світ цінностей впливає не лише на формування внутрішнього світу, але й зміни тілесної конституції, вказуючи на можливість всебічного цілеспрямованого культивування людиною самої себе. Саме через мораль людина кидає виклик природній необхідності та долає її жорсткий детермінізм, в цьому відношенні мораль постає як умова виокремлення людини з-поміж інших тварин, здобуття нею особливого статусу серед живого. Це елементарне виокремлення людини зі світу природи знаменується народженням індивіда, який долає тваринний аспект власної суті, набуваючи опосередкованої природної залежності, однак міцно вкорінюється в культурний контекст власного існування. Для нього втрачають критичну значущість кліматичні умови життя, наявність відповідної флори та фауни як харчової бази, що підтримує його фізичне існування, тощо – всі ці відмінності вдається більш-менш вдало компенсувати завдяки перетворенню

довкілля та створенню штучних речей, які мінімізують його вплив, однак критичною залишається вкоріненість людини в певну систему цінностей, конкретну модель моралі, яка являє собою певний регіон культури як людського світу, за межі якого індивіду не вдається вийти.

Долаючи умовності природи, індивід потрапляє у залежність від деякої моделі культури. В цьому відношенні варто говорити про партикулярне її розуміння як деяку сегментацію в часі та просторі тотального людського світу. Культура як простір свободи в сенсі звільнення від природної детермінації обертається чинником несвободи, перетворюючись на нову в'язницю людини, адже остання центрується навколо вже встановленого контексту цінностей, не маючи жодної змоги вийти за її рамки. Перебуваючи в межах партикулярного виміру культури, людина змогла лише відчутти смак свободи, однак не отримала можливості її реалізації, вдовольняючись симуляцією останньої через «вільні» дії у визначених межах.

Партикулярна культура стає своєрідним каталізатором до боротьби за своє право остаточної реалізації свободи, адже «бути людиною для надлюдини – посміховище та нестерпний сором» [31, с. 10], центрація людини, нехай і навколо певного культурного контексту, означає повернення до статусу тварини як принципово вкоріненої в умови власного існування істоти, і лише надлюдина як особистість прагне не тільки вдовольнитися симуляцією свободи, але й цілковитого її здійснення, бажаючи реалізації власного бачення світу, навіть за умови, що воно принципово суперечить встановленим нормам та загальноприйнятим принципам. Її претензії полягають не в тому, аби розширювати та доповнювати наявний контекст, а радикально змінити його відповідно до власного внутрішнього світу. У попередньому пункті, ми вказували на те, що особистість є умовою розвитку культури, однак вона забезпечує цей розвиток винятково у встановлених межах, змінюючи і свій внутрішній світ відповідно до вимог культури, в такому випадку нам йшлося про циркулярну взаємотрансформацію особистості та культури, підхід Ф. Ніцше дозволяє радикалізувати цю тезу, вказуючи на односторонній вплив надлюдини

на культуру. В такому випадку особистість необхідним чином виходить за межі партикулярної культури, адже вона як дійсно вільна людина «звільнилася від всякої традиції» [33, с. 360], постаючи для цієї локальності в якості нігіліста, який радикально протиставляє наявним цінностям власне бачення світу, тим самим висловлюючи претензії на зміну культури, і ця зміна можлива лише за умови підриву, деструкції пануючих устоїв.

Очевидно, що у Ф. Ніцше йде мова про особливий тип особистості, яка володіє окрім багатого внутрішнього світу та сміливості висловлювати претензії щодо його реалізації, специфічною здатністю переконувати у значущості пропонувананих нею, досі невідомих ціннісних орієнтацій. Особистість кидає виклик локальній культурі, і тільки визнання її ідей суспільством знаменує перемогу у цій боротьбі.

Варто зауважити, що надлюдина як особистість є деструктивним чинником лише стосовно партикулярної культури, руйнуючи яку, забезпечує динаміку розвитку людського світу. В цьому сенсі вона постає діонісійним началом культури в тотальному її розумінні, через кого «те, що іще ніколи не мало місця, шукає свого вираження» [32, с. 65], відкриваючи нові обрії поступу. Сама культура прагне до безперервних локалізацій, оформлення нових контекстів із догматизацією пануючих в них цінностей, культура як така, поза контекстом неможлива, однак завмирання її в одному контексті означає її поступовий занепад, деградацію та смерть, що неминуче призведе до скочування людства в дикунство як капітуляцію перед природою, тобто повернення до тваринного стану.

Метою даного розгляду була демонстрація того факту, що навіть надлюдина не розриває меж культури, вона міцно пов'язана з нею та забезпечує її розвиток, однак тут йдеться про тотальне розуміння культури, для якої така особистість-геній стає «своїм-чужим», обумовлюючи безперервний процес утворення нових контекстів. Водночас, партикулярні контексти також відіграють важливу роль у справі самоусвідомлення особистості, стаючи тим, протиставлення чому і є умовою можливості самореалізації, це є своєрідний

каталізатор самосвідомості особистості, яка остаточно відбувається через відчуття чужості даній культурі та її освоєння шляхом перетворення.

Дослідження культури як чинника формування самосвідомості особистості, що було здійснено в даному пункті крізь призму двох відмінних концептуальних підходів, які являють собою консервативний та радикальний шляхи вирішення проблеми співвідношення особистості та культури, не зважаючи на принципову відмінність оптики її аналізу, дозволили виявити, що становлення особистості поза межами культури неможливе, адже воно відбувається в контексті культури та її засобами. Водночас, реалізація особистості також потребує культурного контексту як того середовища, яке її творчий потенціал здатен розширити, доповнити чи радикально трансформувати, зруйнувавши наявну культурну традицію та створивши на її руїнах нову. Навіть масова культура як явище, що традиційно вважається фактором, що чинить перешкоди становленню особистості, здійснюючи процеси об'єктивації людини [33], в цьому сенсі може розглядатися як чинник, що сприяє формуванню самосвідомості, адже, як ми зазначали вище, важливим аспектом формування особистості є негація як окреслення зовнішніх меж її індивідуальності, ствердження властивих їй цінностей, тож маскультура є фактором становлення особистості тією мірою, якою остання відкидає першу в якості чужорідного явища власному внутрішньому світу.

Культура, будучи джерелом формування особистості, є також простором її існування, адже навіть такий екстраординарний тип особистості, модель якої пропонує Ф. Ніцше, не здатен вийти за межі культури, руйнуючи одні культурні традиції, він приречений на конструювання інших. Навіть у випадку суто деструктивної діяльності особистість необхідним чином залишається в тотальному вимірі культури, забезпечуючи динаміку останньої. Цілковите випадіння з культури означає повернення у природний стан, тобто абсолютну деструкцію самої особистості.

1.3. Освіта та виховання як чинники формування самосвідомості особистості

Дослідивши антропологічний та філософсько-культурний виміри формування самосвідомості особистості, варто розглянути означену проблему в руслі філософії освіти, адже саме освіта є базовим суспільним інститутом, що, з одного боку, поруч із сім'єю, бере участь у трансляції базових суспільних цінностей та символів, тобто забезпечує відтворення культури, а з іншого – здійснює формування світогляду людини, закладає основні принципи відношення до світу, взаємодії з іншими людьми та суспільством загалом.

Культурний контекст є лише засновком, попередніми умовами формування особистості, ключовою ж його ланкою є саме освіта, яка, використовуючи сприятливий культурний клімат, обумовлює становлення особистості, яка згодом стане творцем культури.

Освіта та виховання здійснюють людинотворчу функцію, актуалізуючи ті сутнісні антропологічні властивості людини, про які йшлося вище, або ж, навпаки, нейтралізуючи їх, сприяючи їх забуттю, через застосування відповідних освітньо-виховних підходів. Людина – надзвичайно пластична істота, і значення педагога в цьому відношенні важко переоцінити, адже він виконує роль скульптора, який може перетворити чудову глибу мармуру, яка потенційно є шедевром мистецтва, у актуально геніальне творіння, або ж назавжди знищити цей безцінний матеріал. Саме тому розробка педагогічних концепцій має здійснюватися з урахуванням досягнень філософської антропології, що дозволить створити максимально сприятливі умови для формування майбутньої особистості.

В сучасній освітньо-філософській думці найперспективніші розробки новітніх освітньо-виховних концепцій, які спрямовані на формування всебічно розвиненої особистості, що здатна до оригінального та критичного мислення, безперервного навчання та опанування досі невідомих галузей діяльності, здійснюються в руслі діалогізму та людиноцентризму. Ці підходи ґрунтуються на врахуванні сутнісних антропологічних властивостей людини, спрямовані на

створення максимально сприятливих умов для виявлення природних схильностей дитини до тієї чи іншої галузі знання, а також розвитку її творчих здібностей, що дозволить реалізуватись людині у відповідній сфері діяльності. Особливий акцент в цих підходах робиться на самій процедурі навчального процесу, де викладач втрачає позицію «божественного майстра», що здійснює виробництво особистості з пасивного матеріалу-об'єкту, яким постає учень, він перетворюється лише на своєрідного провідника дитини у її пошуках власного місця в світі. Лише така форма навчання здатна забезпечити становлення справжньої особистості як оригінального суспільного явища.

Варто відзначити, що ідеї діалогізму та людиноцентризму знаходять широке застосування не лише в контексті організації навчального процесу, але і в руслі розробки новітніх навчальних програм, а також підручників та методичної літератури, де традиційна застиглість знань змінюється демонстрацією динамізму наукового прогресу, а «незавершеність процесу пізнання розглядається як нормальний факт» [32, с. 249], що сприяє подоланню хвороби догматизму, на яку недужа традиційна система освіти, яка своїм корінням сягає індустріальної епохи і спрямована на виробництво одномірної людини-виконавця, працівника конвеєра, що має усвідомлювати себе лише в якості гвинтика системи, незначного елемента потужного механізму, який необхідним чином має займати те місце, яке відведено йому системою, беззаперечно виконуючи приписані йому інструкції, які освячені здобутками містифікованої науки як дечого трансцендентного та недосяжного для пересічного індивіда, того, до святості чого він мав можливість доторкнутися у процесі навчання. Сучасний світ потребує зовсім іншого типу людини, яка здатна до критичної рефлексії та інноваційної діяльності, а це можливо лише у контексті десакралізації науки, на що і має бути спрямована сучасна освіта.

Таким чином, фокус нашої уваги в даному розгляді буде зосереджено на двох магістральних в сучасній філософії освіти підходах діалогізму та людиноцентризму, які ми досліджуватимемо крізь призму філософського спадку бразильського дослідника П. Фрейре, а також творчості сучасного вітчизняного

теоретика освіти В. Кременя. Ці підходи дозволять виявити ті найзагальніші особливості освіти, які обумовлюють формування самосвідомості особистості, перетворюючи освіту на фундаментальний чинник її становлення.

Освітньо-філософська доктрина бразильського філософа П. Фрейре обертається навколо критики традиційної системи освіти, що «недужа на хворобу оповідності» [46, с. 53], монологічний тип взаємодії вчителя та учня, де перший є носієм знань, а другий постає своєрідною *tabula rasa*, об'єктом впливу педагога, є причиною недоліку будь-якої системи освіти, яка ґрунтується на подібного роду відносинах, адже ігнорує діалогічність як сутнісну антропологічну характеристику, докладний аналіз якої ми здійснили вище у контексті філософії діалогу. Застосовуючи термінологію М. Бубера, ми б сказали, що традиційна освіта ґрунтується на Я-Воно стосунку як патологічному типі взаємодії, що передбачає взаємне уречевлення учасників такого типу відносин. Вчитель розглядає учнів в якості своєрідної сировини, наявність якої є умовою його професійної діяльності, чий матеріальний добробут та кар'єрне зростання залежать від виконання офіційно встановленої навчальної програми, де міститься визначений перелік знань, умінь та навичок, якими мають володіти його підопічні у підсумку прослуханого курсу. Інтереси та схильності самих дітей в цьому випадку розглядаються як дещо зовсім другорядне і не потребує зайвої уваги, адже лише ускладнює реалізацію стандартної програми виробництва середньостатистичного учня, відволікаючи від монотонної реалізації визначеної технології наповнення цих об'єктів необхідним обсягом знань. Все, що не вписується в технологію, має бути нівельовано. Відсутність інтересу, спротив до сприйняття інформації учнем чи ж відвертий саботаж занять як природна реакція людини на ситуацію безперервного примусу, єдиним способом подолання якої виявляється ігнорація викладача чи закладу освіти як інстанцій насилля, розглядаються в термінах девіацій, відхилень від норми і ліквідовуються шляхом посилення примусу, внаслідок чого антагонізм учня та вчителя лише зростає.

Не тільки учень в монологічній системі освіти зазнає об'єктивації, уречевлюється і сам вчитель, втрачаючи свою людську природу в очах власних підопічних, перетворюючись на майже безлику інстанцію насилля, в якій редуковано все людське, тобто все те, що притаманне самому учневі з його багатю палітрою емоційних станів та душевних переживань. Навчання перетворюється на взаємодію двох раціональних машин Декартового типу, стратегії виживання яких принципово відмінні, в той час як одна з них спрямовує зусилля на наповнення змістом іншої, остання робить усе можливе для уникнення знань, сприймаючи їх в якості чужорідного утворення, чогось принципово ворожого власному Я, застосовуючи для цієї мети будь-які засоби, у тому числі і симуляцію знань.

Власне, і сам вчитель не є повноцінним суб'єктом навчального процесу, адже перетворюється на інструмент реалізації нав'язаної йому ззовні навчальної програми, його завдання – лише її сумлінне виконання, але жодним чином не критика. Існує цілий офіційний перелік посібників та підручників, які визнані програмою в якості легітимних носіїв знань, які водночас постають найвищою інстанцією інтерпретації наукових фактів та теорій, вийти за межі яких викладач не отримує можливості, адже, як відомо, поле науки постає простором боротьби науковців за символічне домінування [47], і освіта є тією консервативною інстанцією, яка забезпечує підтримку авторитету позиції переможців цієї боротьби, а також здійснює функцію «легітимації панівної культури» [18, с. 137], забезпечуючи її інтерпретацію у офіційно визнаних термінах, обґрунтовуючи тим самим наявний стан речей, а отже здійснюючи у тому числі й ідеологічну функцію. Це означає, що сам педагог не має внутрішнього зв'язку з тими знаннями, артикулятором яких він являється, перетворюючи свою діяльність на безперервне пасивне відтворення офіційно визначеного переліку інформації, знімаючи із себе відповідальність за її зміст.

Водночас, учень також швидко віднаходить шлях подолання ситуації, в якій опинився, сумлінно повторюючи те, що знаходить в офіційному підручнику, що забезпечує йому необхідний рівень успішності. Він також не

відчуває жодної відповідальності за те, що відтворює, сприймаючи отриману інформацію не як знання, що стало частиною його внутрішньої природи, а відсторонено, використовуючи його суто прагматично.

Така система освіти принципово не здатна виконати поставлених перед нею завдань навіть суто формального ґатунку, що декларується в її ж межах через систему навчальних планів, адже перетворюється радше на симуляцію навчального процесу, де обидва її елементи обмежуються суто формальною демонстрацією виконання необхідних вимог, однак найголовніше те, що в контексті подібного роду освітньої моделі принципово неможливе формування особистості, адже наявний спосіб взаємодії вчителя та учня, змушує останнього опинитися в ситуації вище розглянутого мисленнєвого експерименту з Мері, яка за його умовами ніколи не мала досвіду Я-Ти відносин, висновки, зроблені вище, свідчать про те, що становлення особистості за таких умов неможливе. Водночас, в такому освітньому підході не вдається забезпечити іншого важливого аспекту особистості, що пов'язаний з відчуттям відповідальності перед самим собою та іншими за власні слова та дії, адже будь-яка суспільна взаємодія, ідеальною моделлю якої є школа, перетворюється лише на симуляцію взаємодії, де слова та вчинки не мають зв'язку із внутрішньою позицією людини, перетворюючись на відтворення загальноприйнятої моделі поведінки, наслідки реалізації якої також не пов'язані із сумлінням індивіда, відповідальність перекладається на анонімне суспільство, яке і стало підставою таких дій. За умови відсутності формування почуття відповідальності вже в школі розірваність способів поведінки в суспільстві та внутрішнього світу індивіда поступово стає єдиною стратегією існування, а подібного роду роздвоєння особистості стає нормою. Ця стратегія легітимується ще й тим, що вчитель також використовує її в щоденній педагогічній діяльності, а також батьки як значущі Інші послуговуються нею, будучи вихованцями все тієї ж монологічної системи освіти. Тотальність патології, її всюдисуща реалізація, як відомо, справляє враження норми.

Проблема відповідальності піднімає й іншу, не менш значущу тему, яка стосується відваги послуговуватися власним розумом як важливого чинника формування особистості. Цілком зрозуміло, що за умов того, що ми метафорично назвали роздвоєнням особистості такий стан повноліття є неможливим, адже відстоювання власної позиції, що суперечить загальній, офіційній думці, по-перше, є незвичним способом дії, а по-друге, виявляється заздалегідь програшною стратегією, це нерациональна поведінка, яка здатна призвести лише до протилежного бажаному результату.

Монологічна школа призводить до формування людини-маси, яка не здатна критично осмислювати ані власні дії, ані наявну суспільну реальність, будучи здатною лише на адаптацію до вже наявного стану речей, адже вона не має «здатності робити вибір і підпадає під вплив вибору інших» [48, с. 20], при чому наявність думки інших є критично важливою, оскільки у зв'язку з нездатністю індивідом приймати автономні рішення чужа позиція перетворюється на єдиний спосіб його орієнтації в світі. Звичка використовувати вже наявні стратегії поведінки, мисленнєві шаблони, принципи дії тощо перетворюється на прокляття незрілості, безперервно потребує авторитету, який би вказував істинний шлях. Падіння таких авторитетів та відсутність нових кумирів обертається справжньою особистою трагедією, втратою життєвих орієнтацій та нездатністю пристосуватися до нових умов.

Формування особистості як людини, що здатна легко та швидко пристосовуватися до нових умов, не потребує жодної сторонньої допомоги, можливе лише через зміну самої освітньої моделі, яка має базуватися на засадах діалогізму, кладучи в основу своєї реалізації принцип Я-Ти відносин. В цьому відношенні як вчитель, так і учні виявляються рівноправними учасниками навчального процесу, а сам викладач втрачає статус беззаперечного носія знань, тут «педагог-учень та учні-педагоги є суб'єктами, що пізнають» [47, с. 156], вони в однаковій мірі обмежені в своїх знаннях і прагнуть розширити його горизонт, будучи партнерами в цих пошуках.

Завданням педагога постає не монологічне наповнення інформацією учня, а виявлення його індивідуальних інтересів та захоплень і вже з цієї особистісної позиції забезпечити вступ до відповідної теми, перетворюючи урок у вирішення проблемної ситуації, що сконструйована з урахуванням інтересів аудиторії, висвітлюючи всю палітру позицій, які існують в науковому середовищі стосовно даної проблематики, запрошуючи учнів до активного обговорення теми, тим самим стимулюючи їх до самостійного мислення та аргументованої дискусії. Такий підхід передбачає критичне сприйняття теми заняття і самим викладачем, який не може вдовольнитися апеляцією до певного магістрального чи найбільш популярного підходу, прагнучи показати усе багатоманіття наукових дискусій, в такому разі він необхідним чином має відійти від однобокої, монологічної трансляції знань, зосереджуючись на тому, аби «створювати можливості для продукування чи побудови знання» [46, с. 46], перетворюючи аудиторію на своєрідну лабораторію, де учні-дослідники щораз здійснюють нові відкриття, тим самим самостійно здобуваючи знання, які тепер стають частиною їх власної природи, адже є результатом їх творчої діяльності. Заняття втрачає свій рутинний характер, перетворюючись щораз на захопливу та непередбачувану прогулянку, здійснюючи посвяту «слухачів у процес наукової роботи» [47, с. 616], де вони перетворюються на рівноправних колег викладача у його роздумах, звикаючи при цьому до багатомірного погляду на світ та критичного ставлення навіть до найбільш авторитетних позицій. Самостійне мислення в цьому сенсі перетворюється на цілком буденне явище, яке зовсім не бентежить учнів, а стає частиною їхньої природи, стимулюючи усвідомлення себе в якості рівноцінної, поруч з іншими, особистості, спосіб буття якої в світі полягає у самовираженні, яке можливе, щонайменше через самостійну оцінку твору мистецтва, історичної події тощо, не ризикуючи при цьому опинитись в колі аутсайдерів через протиріччя власної думки думці більшості чи офіційній позиції, висвітленій, скажімо, в підручнику. Ця думка є частиною мене, тож потребує надійного обґрунтування та систематичного захисту через долучення до дискусій, які пов'язані з моїми зацікавленнями, відстоюючи її, я відстоюю

себе, все більше усвідомлюючи власну оригінальність, здійснюючи тим самим культивування своєї особистості. Діалогічна освіта перетворюється на своєрідний першопоштовх, що лише закладає мінімальні умови для становлення особистості, а її формування здійснюється протягом життя в процесі безперервних інтелектуальних пошуків, які водночас, є і пошуками себе.

Концептуальна перспектива П. Фрейре через орієнтацію освітнього процесу на принципи діалогізму дозволяє забезпечити реальне здобуття знань учнем у процесі навчання, а не його симуляцію, він сам докладает зусиль до розширення кола власного знання, будучи керованим своїм інтересом, лише спираючись на допомогу вчителя. Водночас, така модель освіти є передумовою становлення не просто ерудованої людини, але всесторонньо розвиненої особистості, яка здатна формувати власну життєву позицію та послідовно відстоювати її, будучи готовою навіть на конфлікт із суспільством у справі обґрунтування власних переконань як частини свого внутрішнього світу.

Дослідивши концепцію діалогічної освіти, варто було б звернути увагу також на розвідки сучасних вітчизняних дослідників, які концентруються на створенні такої моделі освіти, яка обумовлювала б становлення особистості. Слід сказати, що у вітчизняному контексті, окрім загальних недоліків, які ми досліджували вище в термінах традиційної освіти, присутні і властиві країнам пострадянського простору проблеми, що пов'язані із тривалим авторитарним минулим цих держав, тож аналіз вітчизняних теоретичних напрацювань у даній галузі виявляється особливо важливим, адже дозволяє врахувати власні культурні та історичні особливості.

Власне, суттєвим недоліком радянської школи, окрім монологічного принципу викладання, є також її неувага «до індивідуального розвитку людини» [41], яка необхідним чином має бути вписана в контекст певної спільноти, адже радянське суспільство було надзвичайно сильно сегментованим, складаючись із сукупності локальних спільнот, формування яких здійснювалось на підприємствах, в навчальних закладах, різного роду організаціях тощо. Сфера приватного в контексті такого високого рівня корпоративізму зминається,

розчиняючись в межах певної спільноти, яка отримує виняткове право на контроль за всіма сферами життя людини, здійснюючи публічну оцінку її дій навіть всупереч волі самого індивіда. Людина є лише частиною певної групи, інтереси та цінності якої мають бути первинними, в той час як її власні потреби та переконання набувають другорядного значення, потребуючи негайних змін у випадку суперечності з першими. Власне, розуміння особистості в такому суспільстві-корпорації міцно пов'язане із уявленнями про готовність пожертвувати власними приватними інтересами в ім'я групи. Особистість неодмінно має розчинитися в спільноті, перетворюючись на відданого артикулятора її аксіологічних переконань. Лише група є реальним суб'єктом соціальної дії, несучи на собі тягар відповідальності за вчинки її членів, приймаючи участь у вирішенні їх приватних проблем, сприяючи покращенню побутових умов тощо, навіть питання перевиховання несвідомих учасників спільноти лягає на плечі колективу. Людина редукується до незначної клітинки величезного та досконалого «тіла спільноти».

Цілком зрозуміло, що головним інститутом, що здійснює відтворення такого культу корпорації, є освіта, де центральна увага зосереджена на формуванні одномірних індивідів, кожен з яких має в однаково досконалій мірі володіти певним набором знань, умінь, талантів, а все його свідоме життя повинно бути зосередженим на тому, аби бути гідним членом групи. Система освіти спрямована на принципову ліквідацію індивідуального, швидко виявляючи та усуваючи найменші прояви оригінальності дитини, навіть на рівні елементарних навиків, скажімо, вимагаючи писати лише правою рукою та змушуючи до цього навіть тих, хто є шульгою. Той, хто опиняється поза спільнотою, не належить до жодної з можливих груп, є аутсайдером, своєрідним антисоціальним елементом, єдиною формою стосунку до якого є підозра, тож школа максимально зосереджена на формуванні такої людини, яка б принципово уникала подібного роду випадіння з групи, розглядаючи її як одну з фундаментальних умов власного життя.

Такий тип людини пристосований до життя в умовах низької динаміки суспільних змін, будучи міцно вкоріненим у спільноту, до якої належить. Саме ця центричність і є однією з фундаментальних причин глибокої суспільної кризи, яка розпочалася після краху радянської системи, що неминуче призвела і до руйнації суспільства-корпорації. Локальні спільноти втратили ресурси підтримання власної функціоналізації, зруйнувавшись, вони залишили на призволяще мільйони людей, які інакше, аніж в їх контексті жити не здатні.

Подолання кризи, цілковитого виходу з якої не відбулося і донині, адже вона має не стільки економічні, скільки світоглядні підстави, можливе лише через реформування освіти, цілковиту зміну її філософських засновків. В цьому відношенні вітчизняна освіта має формуватися, на думку В. Кременя, на засадах філософії людиноцентризму, «яка має стати філософією сучасної освіти» [29, с. 3]. Це означає радикальну зміну перспективи погляду на людину, яка більше не може розглядатися як додаток до спільноти, постаючи сама тим центром, навколо якого обертається суспільство.

Завданням школи у світлі такої позиції є, перш за все, формування особистості, що пов'язано із збільшенням свободи дитини у справі самостійного прийняття рішень. В такому разі важливим сутнісним елементом людиноцентричної системи освіти стає можливість самостійного вибору учнем навчальних дисциплін. Цілком зрозуміло, що деяка регламентація навчальної програми все ж повинна мати місце, однак вона має стосуватися лише мінімальних вимог щодо комплексу знань, які має засвоїти учень протягом відповідного проміжку часу, надаючи йому право самостійно обирати ті предмети, вивчення яких здійснюватиметься поглиблено. Це дозволить виявити індивідуальні схильності та інтереси людини, які вона отримує можливість розвивати, самостійно навчаючись та не потребуючи додаткового зовнішнього примусу. Втамування свого інтересу забезпечує не лише освоєння відповідного регіону знання, але і систематичне пізнання та культивування власного Я, адже, навчаючись, людина перебуває у безперервному пошуку себе, методом проб та помилок шукаючи той шлях, яким вона хотіла б крокувати у майбутньому,

можливо, через деякий час вона виявить, що вибір, який було зроблено раніше, тепер не відповідає її прагненням, постаючи перед потребою нового вибору, можливість якого має бути принципово відкрита.

Водночас, така нелінійність навчального процесу, де існує деякий необхідний стрижень дисциплін, а також широкий спектр відкритих для вибору курсів, змінює саме світосприйняття людини, яке формується саме в школі, уникаючи лінійного погляду на світ, сприяючи усвідомленню можливості мережевого способу буття в ньому, що дозволяє нелінійно змінювати стратегії досягнення поставленої цілі, безперервно перебувати у пошуках себе, позбавляючись детерміністичного прокляття зробленого одного разу вибору. Людина за таких умов не формується у вигляді одномірної істоти, що конструюється зовнішнім світом, будучи цілковито відданою на поталу системі, яка сама імперативно визначає її майбутнє, а стає господарем власного життя, отримуючи змогу самостійно визначати можливі опції кожного наступного життєвого кроку, безперервно обираючи ті галузі, діяльність в яких приносить внутрішнє задоволення, а значить і максимальну кар'єрну самореалізацію. Система освіти, що ґрунтується на свободі, на відміну від авторитарної, забезпечує, на думку В. Кременя, виховання «людини більш самодостатньою, людиною вільною» [27, с. 16], яка готова до життя у вільному, а значить високодинамічному та мінливому світі. У глобальному світі, де приріст інформації має шалені темпи, в окремих галузях цілковито оновлюючись через кожні чотири роки [30, с. 58], ключовим завданням постає не накопичення знань, адже у XXI столітті освіта втрачає завершений характер, а «пізнання себе, ...своїх прагнень та можливостей» [27, с. 82], що поставатиме рушійною силою подальшої самоосвіти, яка насправді є безперервним процесом творення себе.

Також слід відзначити, що вільна школа, де значна частина навчального процесу пов'язана із вільним вибором самої дитини, привчає її до відповідальності за власне майбутнє перед самою собою, тобто дозволяє подолати той конформізм та апеляцію до спільноти, що характерні для

авторитарної освіти. Ніхто, окрім самої людини, не має стосунку до її вибору, отже, і весь тягар відповідальності є її надбанням.

Раніше ми вже торкалися теми рівності, розглядаючи її у вертикальному вимірі «вчитель-учень», тема діалогізму, що з цим пов'язана, цілком є актуальною і в даному підході, однак, водночас, концепція людиноцентризму дозволяє підсвітити інший аспект рівності, що розміщується у горизонтальній площині, стосуючись рівності серед самих учнів.

Кожна дитина має свої індивідуальні здібності у справі опанування того чи іншого комплексу знань, виявляючи першість з-поміж інших в одній сфері, а в іншій не вирізняючись оригінальними здобутками. В авторитарній системі освіти, показником успішності в якій є чітко встановлена система параметрів, що їм має відповідати учень, та категорія дітей, яка не може вписатися у встановлені норми, неминуче вибраковується в окрему групу «неуспішних», тим самим вказуючи на їх другосортне значення не лише в класі, але й суспільстві загалом, моделлю якого і постає школа у свідомості дитини. Безперервне нагадування учневі про цей свій статус призводить до його замикання у самому собі, сприйняття тої соціальної ролі, яку йому пропонують, сковуючи потенціал навіть в тих галузях навчання, де він демонстрував успіхи. Вибракування стає чинником, що здійснює поступову деструкцію потенційної особистості, сприяючи її самоусвідомленню як аутсайдера, який принципово не здатен до реалізації власних цілей у житті, опиняючись на узбіччі суспільних процесів в якості об'єкта чужих маніпуляцій.

Орієнтація на людину, особистісний підхід дозволяє уникнути подібного роду диференціацій, роблячи акцент не на недоліках, поразках учня, а вказуючи на його досягнення там, де його здібності вдалося розкрити у повній мірі, адже в цій моделі на перший план виходять «невимірювані результати освіти» [29, с. 81], як здатність особистості розкрити свій внутрішній потенціал, відводячи формальним показникам другорядне значення. Водночас, як ми вже вказували вище, важливим чинником становлення особистості є не рівень її ерудиції, а досвід ставлення до неї як до особистості, цю вихідну умову в межах

людиноцентричної моделі освіти вдається реалізувати завдяки вихідній її інтенції орієнтації на кожного учня як на унікальну та самоцінну людину, тобто потенційну особистість, реалізація якої є лише питанням часу. Концепція людиноцентризму дозволяє сформувати дієву стратегію становлення особистості, яка має стати чинником подолання тих кризових явищ, які переживає вітчизняне суспільство, забезпечуючи його перехід до нового етапу свого розвитку.

Таким чином, в даному підрозділі ми здійснили спробу дослідити значення освіти та виховання у справі формування самосвідомості особистості, виявивши, що її становлення можливе лише в контексті діалогічної та людиноцентричної моделей освіти, де у повній мірі вдається врахувати сутнісні антропологічні характеристики людини, зокрема її потребу у діалозі як спілкуванні. Водночас, орієнтація на діалогічну модель навчання сприяє розвитку критичного мислення людини, внаслідок чого вона отримує здатність не лише до автономної діяльності, але й стає дійсним носієм цінностей, самостійне усвідомлення яких перетворює їх на частину внутрішнього світу особистості, дозволяючи вийти за межі суто пристосувальницького до них відношення, людина починає жити цінностями, що, як ми показали крізь призму антропологічного підходу М. Шелера, також є її ключовою сутнісною характеристикою.

Лише людина як носій цінностей стає умовою розвитку культури, безперервно нагадуючи про них суспільству, а в окремих випадках обумовлюючи їх доповнення або ж радикальну зміну. Особистість запобігає старінню культури, постаючи фундаментальною умовою її розвитку.

Висновки до першого розділу

Досліджуючи проблему філософської рефлексії формування самосвідомості особистості, ми здійснили в даному розділі три кроки, перший з яких стосувався актуалізації теми особистості у історико-філософській ретроспективі від Античного стоїцизму і неоплатонізму до нашого часу, другий

крок був пов'язаний із проблемою співвідношення особистості та культури, а також філософсько-антропологічних засновків формування самосвідомості особистості, а третій – було присвячено ролі освіти та виховання у справі становлення самосвідомості особистості.

Три представники римського стоїцизму – Епіктет, Сенека та Марк Аврелій – стали яскравим підсумком змін, що відбулися, адже раб, так само як й імператор, є рівним у своєму праві пошуку себе, вони мають однакові претензії на те, аби стати особистістю. Філософські пошуки особистості стоїцизму, які ґрунтуються на саморефлексії як основному чиннику її творення, виявилися настільки потужними, що спромоглися задати такий вектор осмислення даної проблеми, який виявився релевантним для цілої епохи, що прийшла на зміну Античності, адже середньовічні практики аскетизму як особливого способу розкріпачення духу своїм корінням сягають саме античного філософського спадку, і, перш за все, тут йдеться про стоїцизм та неоплатонізм.

Наступна актуалізація теми особистості у історико-філософській ретроспективі пов'язана із добою Просвітництва – періодом не менш драматичним, ніж загибель елінського світу, адже саме в цей час відбувається розклад традиційного суспільства та народження Модерну. Людина виявилась вирваною із затишного світу спільноти, де виключне право регламентації життя належить останній. Особистість у традиційному суспільстві є носієм традицій та життєвого досвіду, тобто володіє знанням тих базових аксіологічних настанов, які необхідним чином мають бути передані наступним поколінням як умова орієнтації їх в світі. Вона може заглиблюватись у свій внутрішній світ через різного роду духовні практики, однак для особистості залишається принципово недоступною проблематизація традиції – того, що освячено згодою спільноти, при чому не лише в сенсі її актуальних членів, які тут і тепер беруть участь в житті громади, складають її простір, але й попередніх поколінь, предків, що відійшли у вічність, однак залишаються невидимими членами спільноти, адже піддати сумніву традицію означає поставити під загрозу існування самої спільноти, знищити те підґрунтя, яке обумовлювало її стабільне функціонування

та інтеграцію окремих членів. Особистість є хранителем традицій, а не чинником їх деструкції.

Антропологія принципів розгорнутої сучасної структури самосвідомості повинна була б слідувати за способами подібної самопідтримки та пояснювати їх. Важливо усвідомити собі, що такі думки, які уявленню про суб'єктивну активність можуть бути протиставлені, очевидно, лише як заперечення, є цілком навпаки – думками, які звільнились від сучасного принципу як такого. Це справедливо, між іншим, і для міркувань про не відображену і модифіковану в собі свідомість, про піднесене та про деформоване створення єдності з одного боку, в мистецтві. Та з іншого боку, у хворобі, та перш за все для думок про історичність суб'єктивізму. Такі міркування роблять висновки з внутрішньої детермінованості, яка встановлює єдність активності, оскільки це доречно не лише при теоретичному свого походження, але й також у своєму власному саморозумінні. На цій основі живий процес свідомого життя є, таким чином, також постійним актом самопідтримки, котрий повинен орієнтувати себе на власні, по мірі необхідності неактуалізовані можливості утворення єдності. Якщо ж відповіддю на невідворотну небезпеку розпаду цієї єдності свідомості буде самознищення свідомого життя, то її також слід розглядати як акт самопідтримки.

В другому пункті даного розділу ми зосередилися на двох важливих, з позицій нашого дослідження, підходах М. Шелера та М. Бубера, які дозволили виявити аксіологічний та діалогічний виміри буття людини, становлення особистості якої неможливе поза світом цінностей та діалогом як спілкуванням. Важливо відзначити, що ключовим в сенсі формування самосвідомості особистості виявляється не лише перебування у світі цінностей як суто людському контексті, але й систематичне їх ствердження через духовні практики самої людини, яка є духовно-тілесною істотою. Саме здатність жити цінностями, а не лише перебувати в їх межах стає відмітною характеристикою особистості. Водночас, важливого значення набуває досвід Я-Ти відносин, що дозволяє окреслити межі власного Я людини, а також вказати їй на її відмінність

з-поміж інших індивідів, уможлиблюючи увагу до власного внутрішнього світу, безперервне культивування якого і обумовлює становлення особистості.

Далі у фокусі дослідницької уваги опинились концепції Г. Плеснера та Ф. Ніцше, кожен з яких в світлі власної теоретичної позиції вказав на специфіку співвідношення особистості та культури. Власне, особистість вписана в культуру, яка постає суто людським простором і забезпечує ресурси формування першої. В цьому відношенні особистість формується в межах культури та її засобами, однак принципово долає центричну вкоріненість в неї, усвідомлюючи себе, свій внутрішній світ, вона прагне розширити чи ж взагалі змінити притаманну даній культурі систему цінностей, перетворюючи її відповідно до власних аксіологічних орієнтацій, що стали підсумком автономної саморефлексії. Ця аксіологічна ексцентричність виявляється фундаментальною умово поступу культури, збереження її життєвих сил. Примітно, що навіть такий радикальний тип особистості, модель якої пропонує Ф. Ніцше, не здатна остаточно вийти за межі культури, руйнуючи її партикулярні контексти, однак зберігаючи необхідну тотальність. Поза межами культури особистість неможлива, хоча і без особистості неймовірна культура.

Третій пункт аналізу, здійсненого в даному розділі, має виняткове значення, з одного боку забезпечуючи зв'язок з двома попередніми розглядами, а з іншого – здійснюючи певне узагальнення тих висновків, які були зроблені в їх межах, адже питання про формування особистості неможливе поза межами освітньо-філософської проблематики, водночас її глибинне розкриття потребує врахування антропологічних особливостей людини, а також усвідомлення ролі особистості як найвищої мети освітньої системи у справі функціонування культури. В цьому відношенні ми зосередилися на діалогізмі та людиноцентризмі як двох найбільш актуальних з позицій потреб сучасного суспільства концептуальних підходах, що найбільш повно були розкриті у творчості П. Фрейре та вітчизняного дослідника В. Кременя. Варто зауважити, що обидва підходи ґрунтуються на діалозі як спілкуванні, розглядаючи її однією з фундаментальних антропологічних характеристик людини, а також свободі її

вибору, які стають умовою розвитку особистості, дозволяють сформувати здатність її до критичного мислення, освоєння нових галузей знання шляхом самоосвіти, сприяють формуванню відповідальності особистості за власні дії тощо. Лише усвідомлення людиною себе в якості автономної особистості стає умовою віднайдення свого місця в світі, а також забезпечує подолання кризових явищ в суспільстві, адже особистість є основним ресурсом суспільного розвитку.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Аврелий Марк. Наедине с собой / Марк Аврелий; пер. с древнегреч. А. В. Добровольского. – К-Ч. : Collegium Artium Ing, Ltd, РВЦ «Рал», 1993. – 147 с.
2. Андрущенко В.П. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу / В.П. Андрущенко. – К.: ТОВ «Атлант ЮЕМСі», 2005. – 498 с.
3. Андрущенко В. Філософія як теорія та методологія розвитку освіти / В. Андрущенко, Л. Губерський. – К.: «МП Леся», 2012. – С. 350.
4. Андрущенко В. П. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К.: «МП Леся», 2010. – 368 с.
5. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман ; пер. с англ. Е. Руткевича. – М. : Медиум, 1995. – 322 с.
6. Берегова Г.Д. Філософія як загальна теорія виховання сучасної молоді / Г.Д.Берегова // Матеріали Всеукраїнської інтернет-конференції «Гуманітарні основи сучасного знання» 21 травня 2012 р, Миколаїв. – Режим доступу: <http://www.mnaublog.ru/2012/05/2012-internet-conferences-on-forum.html>.
7. Берегова Г.Д. Методологічні функції філософії освіти у вітчизняному соціокультурному просторі / Г.Д.Берегова // Збірник наукових статей «Філософія науки: традиції та інновації». – № 2 (6). – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка. – 2012. – С. 185-193.
8. Берегова Г.Д. Концептуально-методологічний підхід до формування світогляду молоді / Г.Д.Берегова // Науково-освітній журнал «Практична філософія». – №3.– К.: ПАРАПАН, 2012. – С.61-66.
9. Берегова Г.Д. Світогляд особистості як рівень філософського осмислення світу / Г.Д.Берегова // Філософський альманах «Мультиверсум»; [Гол. ред. Лях В.В.] – Випуск 1(109). – К.: Інститут філософії ім.

Г.С. Сковороди НАНУ, 2012. – С. 159-169.

10. Бубер М. Я и Ты / М. Бубер; пер. с нем. под ред. П. С. Гуревича, С. Я. Левит, С. В. Лёзова // Два образа веры. – М. : Республика, 1995. – С. 15-92.

11. Бурдьё П. Воспроизводство: элементы теории системы образования / П. Бурдьё, Ж-К. Пассрон ; пер. с фр. Н. А. Шматко. – М. : Просвещение, 2007. – 267 с.

12. Бурдьё П. Поле науки [Электронный ресурс] / П. Бурдьё – Режим доступа: <http://bourdieu.name/content/pole-nauki>, дата скачування: 15. 09. 2012, час: 17:40.

13. Бэкон Ф. Новый органон / Ф. Бэкон ; пер. с лат. С. Красильщикова. – Л. : ОГИЗ-СОЦЭКГИЗ, 1935. – 383 с.

14. Вальденфельс Б. Топографія Чужого: студії до феноменології Чужого / Б. Вальденфельс ; пер. з нім. В. І. Кебуладзе. – К. : ППС, 2002, 2004. – 206 с.

15. Витгенштейн Л. Tractatus logico-philosophicus; Філософські дослідження / Л. Витгенштейн. – К.: Основи, 1995. – 311 с.

16. Витгенштейн Л. Культура и ценность / Л. Витгенштейн // Человек. – 1991. – №5. – С. 97-100.

17. Витгенштейн Л. Лекция по этике / Л. Витгенштейн // Историко-философский ежегодник. – М.: Наука, 1989. – С. 238-246.

18. Гелен А. О систематике антропологи / А. Гелен ; пер. с нем. А. Филипова // Проблема человека в западной философии. – М. : Прогресс, 1988. – С. 152-201.

19. Губерський Л.В. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз / Л.В.Губерський, В.П.Андрущенко, М.І.Михальченко. – К.: Знання України, 2002. – 580 с.

20. Дарвин Ч. Происхождение видов путем естественного отбора или сохранение благоприятных рас в борьбе за жизнь / Ч. Дарвин ; пер с англ. под ред. А. Л. Тахтаджяна. – С-П. : Наука, 2001. – 568 с.

21. Деррида Ж. Письмо японскому другу / Ж. Деррида // Вопросы философии. – 1992. – №4. – С. 53-58.
22. Деррида Ж. Позиції / Ж. Деррида. – К. : Дух і літера, 1994. – 158 с.
23. Докинз Р. Эгоистичный ген / Р. Докинз ; пер. с англ. Н. Фомина. – М. : Мир, 1993. – 318 с.
24. Зязюн І. Культура в контексті політики та освіти / Іван Зязюн // Мистецтво та освіта. – 1998. – №2. – С. 2-8.
25. Кант И. Ответ на вопрос: что такое Просвещение? / И. Кант ; пер. с нем. под. ред. Асмуса // Сочинения в шести томах. Т. 6. – М. : Мысль, 1966. – С. 25-36.
26. Кравчук М. О. Надлюдина як вищий прояв ексцентричності / М. О. Кравчук // Міжнародна наукова конференція [«Дні науки філософського факультету – 2010»]: матеріали доповідей та виступів. Ч. III. – К. : Київський університет, 2010. – С. 77-79.
27. Кремень В. Модернізація освіти – важливий чинник соціального, економічного і політичного розвитку України [Електронний ресурс] / В. Кремень // Вісник НАН України – 2001. – № 3. Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/portal/all/herald/2001-03/7.htm>
28. Кремень В. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін / В. Кремень // Філософія освіти. – 2008. – № 1-2 (7). – С. 15-21.
29. Кремень В. Г. Людина і освіта у вимірах економічної цивілізації / В. Г. Кремень. – Постметодика. – 2007. – № 1 (72). – С. 2-5.
30. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
31. Ницше Ф. Злая мудрость. Афоризмы и изречения / Ф. Ницше ; пер. с нем. К. А. Свасьяна. // Сочинения в двух томах. Т. 1. – М. : Мысль, 1997. – С. 720-768.
32. Ницше Ф. Рождение трагедии, или эллинство и пессимизм / Ф. Ницше ; пер. с нем. Г. А. Рачинского // Сочинения в двух томах. Т. 1. – М.: Мысль, 1997. – С. 47-157.

33. Ницше Ф. Человеческое, слишком человекское. Книга для свободных умов / Ф. Ницше ; пер. с нем. С. Л. Франка // Сочинения в двух томах. Т. 1. – М. : Мысль, 1997. – С. 231-490.
34. Ніцше Ф. Так казав Заратустра / Ф. Ніцше ; пер. з нім. А. Онишко // Так казав Заратустра. Жадання влади. – К. : Основи, 2003. – С. 7-341.
35. Платон. Кратил / Платон; пер. Т.Васильевой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://philosophy.ru/library/plato/kratil.html>.
36. Плеснер Х. Ступени органического и человек: введение в философскую антропологию / Х. Плеснер ; пер. с нем. А. Г. Гаджикурбанов. – М. : РОССПЭН, 2004. – 368 с.
37. Потебня А. Мысль и язык / А. Потебня. – К. : Наукова думка, 1993. – 191 с.
38. Свириденко Д. Б. Академічна мобільність: відповідь на виклики глобалізації / Д. Б. Свириденко. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – 279 с.
39. Серль Дж. Р. Перевернутое слово / Дж. Р. Серль // Вопросы философии. – 1992. – №4. – С. 58-69.
40. Серль Дж. Р. Природа интенциональных состояний / Дж. Р. Серль // Философия. Логика. Язык. – М. Прогресс, 1987. – 336 с. – С. 96-126.
41. Табачковський В. Г. Філософсько-антропологічне питання про сутність людини у координатах Постмодерну / гол. ред. Табачковський В. Г. // Колізії антропологічного розмислу. – К. : ПАРАПАН, 2002. – С. 5-39.
42. Терепиций С. О. Сучасні освітні ландшафти: монографія / С. О. Терепиций. – К. : «Фенікс», 2016. – 309 с.
43. Терепиций С. О. Виклики освіти в ХХІ столітті : феномен комунікації в соціальних структурах маргінальності / С. О. Терепиций // Наукові записки КУТЕП. – Вип. 16. – 2014. – С. 112 – 123.
44. Терепиций С. О. Пошук альтернатив ідеології: дискурс та комунікативна етика / С. О. Терепиций // Науковий часопис НПУ імені

М. П. Драгоманова. – Серія 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія. – № 31 (44). – 2014. – С. 236 – 243.

45. Фрейре П. Освіта як практика свободи / П. Фрейре ; пер. з англ. О. Дем'янчука // Формування критичної свідомості. – К. : Юніверс, 2003. – С. 17-98.

46. Фрейре П. Педагогіка пригноблених / П. Фрейре ; пер. з англ. – К. : Юніверс, 2003. – 168 с.

47. Фрейре П. Педагогіка свободи: етика, демократія і громадянська мужність / П. Фрейре; пер. з англ. О. Дем'янчука. – К. : КМ Академія, 2004. – 124 с.

48. Фрейре П. Поширення чи спілкування / П. Фрейре ; пер. з англ. О. Дем'янчука // Формування критичної свідомості. – К. : Юніверс, 2003. – С. 99-169.

49. Фуко М. Что такое автор? / М. Фуко ; пер. с франц. С. Табачниковой под ред. А. Пузыря // Воля к Истине. – М. : Касталь, 1996. – С. 8-46.

50. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления / М. Хайдеггер // Сост. , пер. с нем. и комм. В . В. Библихина. – М. : Республика, 1993. – 447 с.

51. Хоркхаймер М. Адорно Т. Диалектика Просвещения. Философские фрагменты / М. Хоркхаймер, Т. Адорно ; пер. с нем. М. Кузнецова. – М. : Медиум. – 1997. – 311 с.

52. Шеллер М. Положение человека в космосе / М. Шеллер ; пер. с нем. // Избранные произведения. – М. : Гнозис, 1994. – С. 129-258.

53. Шеллер М. Человек в эпоху уравнивания / М. Шеллер ; пер. с нем. // Избранные произведения. – М. : Гнозис, 1994. – С. 98-128.

54. Шпенглер О. Закат Европы / О. Шпенглер ; пер. с нем. К. А. Свасьяна. – М. : Мысль, 1993. – 665 с.

55. Ющенко П. А. Національна ідея як матриця формування особистості: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. ... канд. наук з філософії : спец. 09.00.03 «соціальна філософія та філософія історії» / П. А.

Ющенко; Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – 21 с.

56. Becker G. S. Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education / G. S. Becker. – Ch. : University of Chicago Press, 1993. – 390 p.

57. Benjamin W. Charles Baudelaire. Ein Lyriker im Zeitalter des Hochkapitalismus. Herausgegeben und mit einem Nachwort versehen von Rolf Tiedemann. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 47. 5. Auflage. - Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1990. – 216 s.

58. Heinrich D. Die Grundstruktur der modernen Philosophie // Heinrich D. Selbstverhältnisse. – Stuttgart: Reclam, 1993. – 212 s.

59. Jackson F. What Mary Didn't Now / F. Jackson // The Journal of Philosophy. – 1986. – №5 (Vol. 83). – P. 291-295.

60. Marcuse H. Das Problem der geschichtlichen Wirklichkeit: Wilhelm Dilthey. – «Die Gesellschaft», 1970, Bd. VIII, H. 4. – S. 350-367.

РОЗДІЛ 2 ОСОБЛИВОСТІ МОВИ ЯК ЧИННИКА ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

2.1. Історична генеза розуміння мови як чинника суспільної життєдіяльності і засобу формування самосвідомості особистості

Визначивши у першому розділі предметно-практичну діяльність та спілкування у якості основи формування самосвідомості особистості, важливо звернути увагу на основний засіб спілкування людей, у якості якого постає мова. Мова є дійсністю (формою реального існування) свідомості й механізмом здійснення спілкування. Завдяки мові люди обмінюються інформацією, досвідом, почуттями, вивіряють власно сформовані судження та цінності. Мова забезпечує оприлюднення власно сформованого духовного ставлення до світу. Пройшовши «горнило спілкування», вона «повертається до себе» й таким чином постає у якості чинника формування суспільно вивіреної самосвідомості особистості.

Зупинимось на розгляді цього процесу більш детально. На явище мови можна подивитись, по-перше, ззовні, поверхово, а по-друге, – спробувати зазирнути в глибину її сутності, намагаючись зрозуміти механізми її функціонування і значення для суспільства й особистості.

Напевно, найбільш очевидне, зовнішнє, морфологічне розуміння *поняття мови* – це її тлумачення як засобу «опису» світу як такого, визначення предметів, опису поведінки людей (і надання їм імен). Слова, що є основними елементами змісту мови, називають і описують абсолютно усі явища світу, відомі людям. Словами описується поведінка людей, процеси розвитку суспільства і природи, – геть усе. Тому мова є засобом формалізації явищ і за посередництвом цього їх систематизації, передачі інформації, спілкування.

За ДСТУ 2392-94 94 «Базові поняття. Терміни та визначення», мова – система знаків, що забезпечує процес комунікації і, як правило, складається зі словника та правил [22]. Більш розширено: мова – система звукових і графічних знаків, що виникла на певному рівні розвитку людства, розвивається і має

соціальне призначення; правила мови нормалізують використання знаків та їх функціонування як засобів людського спілкування. Мова – це найважливіший засіб спілкування і пізнання.

У тлумачному словнику С. Ожегова серед релевантних нашій темі є такі визначення поняття мови:

1) історично сформована система звукових словарних і граматичних засобів, що об'єктивує роботу мислення і є знаряддям спілкування, обміну думками та взаємного розуміння людей у суспільстві;

2) сукупність засобів вираження у словесній творчості, що ґрунтуються на загальнонародній звуковій, словниковій і граматичній системі, стиль;

3) мова як здатність говорити;

4) система знаків (звуків, сигналів), які передають інформацію.

5) у непрямому, переносному значенні – те, що виражає, пояснює собою щось (наприклад, мова фактів тощо) про предмети і явища [87].

Подібні аспекти змістовного значення наведені і в інших тлумачних словниках. Наприклад, у словнику за редакцією Т. Єфремової, мова – це історично сформована система словесного вираження думок, яка має певну звукову, лексичну і граматичну будову і служить засобом спілкування в людському суспільстві; це також сукупність засобів вираження у словесній творчості; здатність говорити, виражати словесно свої думки і властива комусь манера висловлювання. Також під мовою можна розуміти і систему знаків, які передають інформацію, тобто те, що постає засобом безсловесної комунікації [24].

У дисертаційному дослідженні сучасного українського автора А. Кургузова, в якому системно висвітлено феномен мови в якості засобу соціокультурної самоідентифікації особистості в контексті сучасного стану розвитку суспільства, дослідник пропонує розрізняти *мову* як «об'єктивно існуючу систему мовних знаків і правил їхнього використання, яка є джерелом цінностей, норм, правил, рольових настанов, пріоритетних смаків і уподобань, які в свою чергу виступають об'єктом соціокультурної самоідентифікації

окремого індивіда» та *мовлення* як «процес активного свідомого використання мовної системи індивідом при декларуванні цінностей, норм, пріоритетних смаків, котрі він ідентифікує як свої (чи як процес свідомого дистанціювання від неприйнятних для індивіда цінностей, норм, пріоритетів тощо) та при отриманні підтвердження декларованих індивідом цінностей шляхом реальної чи віртуальної комунікації» [38, с. 6].

До речі, на підставі згаданого дослідження можна побачити все різноманіття функції мови як соціального феномена:

- функція ідентифікації людей у межах тієї чи іншої соціальної групи, етнічної спільноти;
- адаптивна функція (яка забезпечує гармонізацію особи і певного мовного співтовариства);
- номінативна функція (позначення об'єктів дійсності, їхніх властивостей та відносин, що існують між ними);
- комунікативна функція (обмін соціокультурно значимою інформацією);
- мислетворча функція (здійснення процесів абстрактного мислення);
- акумулятивна (накопичення і збереження інформації);
- когнітивна функція (засвоєння необхідної для соціокультурної самоідентифікації інформації);
- регулятивна функція (яка регламентує поведінку людей).
- функція консолідації етнонаціональної спільноти [38, с. 12].

Тому не дивно, що поняття і явище мови здавна привертало увагу мислителів і науковців, які з позицій різних галузей знання намагались досягнути її значення, особливості розвитку, функції мови і механізми реалізації цих функцій. Мовою цікавились і продовжують цікавитись як із точки зору прикладного застосування в риториці та письмових текстах, так і з позиції більш фундаментального теоретико-філософського осмислення її глибин. Виник навіть напрям філософії мови – розділ філософії, предметом якого є вивчення підстав і меж залежності пізнавального процесу від мови. Сьогодні філософія мови є

одним із найвпливовіших напрямів в сучасній західній філософії, в центрі уваги якого лежить уявлення про мову як ключ до розуміння мислення і знання.

Але перед тим, як детальніше розглянути цей напрям, звернемося до короткої історичної генези розуміння мови як чинника суспільної життєдіяльності і засобу формування самосвідомості особистості (від Платона до наших днів).

У сучасній науці традиційно вважається, що перша поглиблена увага до цього явища і філософське розуміння мови як чинника суспільної життєдіяльності і засобу формування самосвідомості особистості зустрічається в працях античного мислителя Платона.

Хоча інші називають ім'я Демокрита, який жив і філософував ще до Платона і зокрема звертався до питання про виникнення мови. Він пов'язував формування мови із способом життя первісних людей і їх потребами: голос їх спочатку був нечленороздільним та незмістовним, але поступово вони перешли до членороздільних слів, встановивши один з одним символи для кожної речі, і тим самим створили засіб для передачі інформації стосовно всього. Роздуми Демокрита легко пояснюють різноманіття мов і племен. Оскільки, на його точку зору, люди складала слова випадковим чином (а не згідно «природи речей»), в різних людських спільнотах утворювались різні мови. Так об'єднання людей, розкидані по всьому світу, поклали початок різним племенам з їх «різнозвучними» мовами, на основі яких сьогодні існують різні народи з різними культурами [33].

Значення праць іншого античного мислителя – Платона – для мови розкривається двома аспектами. З одного боку, він зафіксував у своїх працях форму діалогу, надзвичайно важливу для буття мови у спілкуванні. З іншого, – у своїх діалогах Платон репрезентував глибокі філософські думки щодо сутності і значення мови та її використання в риторичі.

Зокрема, в цьому контексті цікавими є його діалоги «Горгій» – про риторичу – і «Кратил» – про значення мови.

Діалог Платона «Кратил» [35], за визначенням А. Лосєва, присвячений «формам суб'єктивно-людського функціонування об'єктивно-реальної ідеї – річ, ідея, тип-зразок, ім'я». Хоча важко заперечити нетрадиційну складність саме цієї праці Платона, адже вона вирізняється надмірно вільною манерою написання, відхиленнями від центральної теми, різними інтермедіями, відсутністю узагальнюючих висновків, невизначеним тоном, – що практично унеможлиблює однозначне формулювання основної ідеї діалогу, яку хотів (якщо хотів) передати автор [42]. Однак від початку у діалозі висвітлене обговорення проблеми імен у людській мові, їх умовності і залежності винятково від волі людей, від звичаю і закону. Ця позиція подана від імені Гермогена, учня Протагора, а протилежна їй – точка зору щодо природності людських імен і відповідно мови, щодо повної відповідності імен природі речей – розкрита як позиція Кратила, учня Геракліта. Отже, центральна мовна проблема, обговорювана в рамках цього діалогу, – чи можуть імена, як складники мови, служити завданню пізнання речей.

У діалозі «Горгій» (який, щоправда, теж складний для розуміння через велику кількість другорядних ідей і різних інтермедій, що заважають розгортанню основної ідеї) Платон звертається до об'єднання проблем моралі з естетичними питаннями за рахунок цілісної категорії мистецтва риторики. Риторика, як і будь-яке справжнє мистецтво, за Платоном, – це творча діяльність, яка втілює найвищу справедливість у людському суспільстві. У зв'язку з цим Платон різко критикує софістичні погляди на риторичку як на інструмент використання мови для доведення власної думки, для культивування таким чином нижчих інстинктів [44].

Як бачимо, Платон продовжував ідеї свого вчителя Сократа, звертаючись до питань діалогів, бесід, розмов і шляхів отримання через них істини. Платон вимагав від риторички знання об'єкта, який вона обслуговує, причому це знання мало бути не легким поверховим знайомством з предметом розмови, а вмінням осягати глибинну суть предмета (мається на увазі необхідність визначити рід і

вид предмета з погляду цілого і частини, проаналізувати склад і взаємозв'язки та ін.).

Своїми ідеями Платон вступав у протистояння із софістами – представниками відомої філософської школи, які прагнули вправно говорити про одне й те саме по-різному, дуже часто протилежне, і істинність речей не була їхньою метою. Головне в суперечці для софіста – перемогти опонента, обґрунтувати власну точку зору, навіть коли вона неправильна, нелогічна. Платон же віднайшов критерій правильності висловлювань у процесі логічних міркувань про предмет. Спираючись на онтологію як вчення про буття, осягнене розумом, Платон одним із перших звернув увагу риторів на психологію слухачів і розробив теорію сприймання, пов'язав логіку в образі діалектики зі знанням душі. На відміну від попередніх мислителів і риторів, він потребував вивчати й систематизувати психологію слухача і не тільки помічати її як невловиму суб'єктивність, а пізнавати її причинну обумовленість.

Загалом, праці Платона про великих ораторів, його попередників і сучасників мають велике значення для історії. Адже він не тільки, як показує академік Л. Мацько, транспонував усний діалог Сократа в жанр писемної мови, але й ввів діалогічну прозу в грецьку літературу [49].

Найвідоміший учень Платона – Аристотель – частково продовжив філософсько-лінгвістичний напрям і звернув глибоку увагу на універсальні застосування і найширші за значенням терміни (слова) – категорії. У своєму трактаті «Категорії» Аристотель виокремив і обґрунтував такі категорії, як «сутність» («субстанція»), «кількість», «якість», «відношення», «місце», «час», «положення», «стан», «дія» і «страждання». Така система категорій з неістотними змінами обговорювалась і в принципі виступала каркасом мовлення у філософії до Нового часу.

На пізнішому етапі розвитку філософії звертався до аналізу конструкту і класифікації категорій і І. Кант. Значна увага в його концепції приділена розробці категорій розуму. І. Кант виокремлював 12 категорій розуму:

- категорії кількості (єдність, множинність, цільність);

- категорії якості (реальність, заперечення, обмеження);
- категорії відношення (субстанція і належність, причина і наслідок, взаємодія);
- категорії модальності (можливість і неможливість, існування і не усунування, необхідність і випадковість) [58].

I. Кант стверджував, що завдяки категоріям розуму пов'язуються дані спостереження і відбувається розумовий синтез для отримання продукту аналітичного мислення. Так відбувається процес істинного пізнання.

Філософське осмислення проблем мови знаходимо також і в ґрунтовних працях Ж. -Ж. Руссо, який звертався по питання про сутність і походження писемності. Розуміючи під писемністю форму вираження закладеного в мові змісту, він неоднозначно оцінював роль писемності: письмо, поставлене вслід за мовою, є маркером ступеня деградації культури відносно природи. При цьому Ж. -Ж. Руссо вважав, що писемність «відповідає» за багато проблем мови, культури і суспільства в цілому. На його точку зору, писемність в багатьох випадках здатна заміщувати мову, додавати те, що було випущене в мові [19].

Поруч із похвалою Руссо виокремлює і недоліки писемності [20, с. 41]. Загалом, він звеличував не реальну мову, але лише таку, який вона повинна була б бути, але ніколи не була і бути не могла. Також звертав увагу і на тісний взаємозв'язок писемності і читання.

У цілому, зі зростанням уваги до слів, категорій, термінів, пропозицій відбувається поступове виокремлення у філософській класиці (яка цікавилась в першу чергу питанням співвідношення ідей і матерії) особливого напрямку – *філософії мови*. Вважається, що зачатки цього напрямку закладені ще концепціями Платона і Аристотеля, але широко він був розвинений набагато пізніше, зокрема, в логіко-математичних розробках Дж. Буля і Дж. Мілля.

Зокрема, Дж. Мілля у контексті своєї концепції пізнання звертав увагу на мову як на засіб організації феноменального досвіду. Саме у мові здійснюється класифікація всіх явищ, віднесення їх до тих або інших видів. Концепція Дж. Мілля також пояснює функціонування слів, які не позначають ніяких

реальних об'єктів, але які проте визначаються за сукупністю властивостей (наприклад, «кентавр» або «грифон»). За всім цим ховалася і загальнофілософська проблема пошуків значення широких філософських абстракцій і узагальнень, що завжди викликали недовір'я у філософів емпіристської традиції [28].

Основні проблеми і поняття сучасної філософії мови були сформульовані в працях Г. Фреге, Дж. Мура і Б. Рассела, а також – у курсі загальної лінгвістики Ф. де Соссюра.

Так, Ф. де Соссюр вважається батьком сучасної лінгвістики. Його «Курс загальної лінгвістики» часто називають найважливішою лінгвістичною працею ХХ сторіччя. Найбільше враження справляють три ідеї Соссюра: про розмежування мови та мовлення, про мову як систему знаків та про розрізнення синхронії й діахронії. Мовознавство ХХ сторіччя впевнилося в істотній різниці між двома поняттями, запропонованими Фердинандом де Соссюром, – мовою та мовленням [89].

За Б. Расселом, філософія не зводиться до аналізу буденної мови, як вважають послідовники філософії мовного аналізу, і її роль не обмежується функцією загального методу розв'язання практичних проблем, на чому наполягають прибічники прагматизму. Б. Рассел відстоював філософське поняття кореспондентної істини як відповідності фактам, які значною мірою не піддаються людському контролю. Він вважав, що сутність філософського пізнання полягає не в проясненні філософської термінології, а в систематичному дослідженні навколишнього світу. Логічний аналіз може сприяти філософському пізнанню тільки тоді, коли він спирається на науково обґрунтовану онтологію, з якою мають бути узгоджені мовні засоби аналізу. Звідси виникає проблема побудови «логічно досконалої мови». Згідно з теорією дескрипцій Рассела, для побудови логічно досконалої мови треба переформулювати твердження природної мови таким чином, щоб усунути посилання на сумнівні сутності, уникаючи як суперечливих описів на зразок «круглий квадрат», так і фіктивних дескрипцій («Гамлет», «крилатий кінь» і т. ін.). Тоді вимога істинності

висловлювання буде еквівалентною вимозі відповідності висловлювання до дійсності [81, с. 689-695].

У цілому, виокремлюють кілька відмінних етапів становлення й розвитку філософії мови.

Етап перший – 80-ті роки XIX століття – 30-ті роки XX століття. Для нього було характерним обґрунтування філософсько-лінгвістичних методів аналізу, методологічна боротьба з неогегельянством (представники якого, чи відроджуючи чи заперечуючи ідеї Г. Гегеля, так чи інакше акцентували свою увагу на його баченні проблеми духу і матерії).

Сутність і зміст цього етапу розвитку філософії мови яскраво виражені в ідеях Л. Вітгенштайна, який розвивав теорії Б. Рассела, Дж. Мура, Г. Фреге та інших авторів. Зокрема, це ідея про те, що філософія є процедурою «логічного прояснення думок», усунення псевдопроблемних ситуацій з процесу пізнання.

Цей етап також включає зародження концепцій логічного позитивізму і діяльність Віденського гуртка, представники якого займалися проблемами логічного аналізу науки. М. Шлік, О. Нейрат, Р. Карнап, Р. Хан, Ф. Вайсман, Д. Гедель, Р. Фейгль, Р. Рейхенбах, Ф. Франк, А. Айер співпрацювали з гуртком. Узагальнюючи, можна сказати, що теоріям названих мислителів були властиві спроби звести теоретичні положення до деяких базових пропозицій, емпіричних за змістом.

Другий етап розвитку філософії мови – кінець 1930-х років – 1960-ті роки. Його яскравою відмінністю став поворот від логічних моделей філософсько-лінгвістичного дослідження до аналізу повсякденних мов (це, наприклад, праці «пізнього періоду» Л. Вітгенштайна, Дж. Остін). Як наслідок, вагомою складовою змісту філософії мови на цьому етапі стало виникнення так званої концепції «мовних ігор» – таких правил, що складаються в процесі людської діяльності і виражають принципи життя людини в цілому.

«Мовна гра» – поняття, що було введене Л. Вітгенштейном в його праці «Філософські дослідження» та здійснило значний вплив на подальшу філософську традицію. Дана праця знаменує перехід від жорсткої до м'якої

моделі мови, коли мова перестає сприйматись як проекція фактів, де твердження завжди або істинне, або хибне. Відбувається поворот в бік прагматики, тобто того, хто слухає, і реальної мовленнєвої ситуації: мова не постає як констатація фактів і не завжди є висловлюванням істини або хиби. Дуже часто мова постає як прояв індивідуального сприйняття кожної людини, коли немає правди чи неправди, а тільки особиста рефлексія кожного.

Спілкування, взаєморозуміння, домовленості, суперечки – все здійснюється за допомогою мови; люди застосовують мову у найрізноманітніших цілях. Так, мова постає як комунікація, нерозривно пов'язана з конкретними цілями та інтересами людей за певних обставин, в процесах різноманітних практик. Мова мислиться як частина світу, як форма соціального життя. Л. Вітгенштейн всіляко підкреслює надзвичайне розмаїття застосувань мови: варіації значень, поліфункціональність виразів, багаті смислоутворювальні, експресивні та інші можливості мови, що передбачає полісемантичність мовного простору (причому як вербального, так і невербального) [13].

Р. Райл із його теорією мовних актів, П. Стросон і інші вважали, що сама логіка і структура мови базуються на деяких культурологічних передумовах. Одне з важливих місць в цей період посідає теорія значення і відклику, яку розробляли С. Кріпке, Д. Каплан, Г. Патнем. Їхні праці присвячені аналізу онтологічних, наукових, етичних, релігійних тверджень. Сенс теорії значення і відклику зводиться до того, що мова залежить від зовнішніх, соціальних феноменів, які протистоять внутрішнім явищам (таким як, зокрема, мислення). У 1960-ті роки Г. Патнем разом із С. Кріпке сформулювали «нову», або «каузальну» теорію референції, згідно якої значення термінів природних видів, які становлять більшість наукових термінів, визначається головним чином властивою самим цим видам внутрішньою природою (хоча враховуються і прагматичні аспекти використання) [72, с. 146-163].

І *третій період* – 70-ті – 90-ті роки ХХ ст. – характеризувався тим, що філософія мови стає багато в чому психологічно орієнтованим знанням. На

перше місце виходять філософські проблеми свідомості і філософія психології. Цей етап філософії мови представлений, зокрема, роботами Я. Хинтікки, Дж. Серла, Д. Даннета і ін.).

Загалом, для оцінки всіх трьох періодів зародження, становлення і розквіту філософії мови характерне поступове зростання уваги до проблематики мови, зі спеціалізацією і конкретизацією окремих аспектів. Інколи для позначення періоду виникнення використовується навіть термін «лінгвістичний поворот». Цікаво, що він був характерний для дуже широкого кола концепцій і ліній розвитку філософії, наприклад, для феноменології, герменевтики, структуралізму і постструктуралізму. Інколи (у вузьких тлумаченнях) філософію мови ототожнюють із аналітичною філософією.

У спеціальному соціально-філософському дослідженні А. Кургузова [38] показано, що історія дослідження мови як засобу соціокультурної самоідентифікації особистості являє собою взаємодію таких парадигм, як:

- *семантична парадигма* (Геракліт, Платон, Аристотель, стоїки, М. Кузанський, У. Оккам, Б. Спіноза, А. Ф. Лосев);
- *синтаксична парадигма*, відтворена у філософських ідеях Б. Расела, Р. Карнапа, Л. Вітгенштейна, Г. Фреге;
- *прагматична парадигма*, яка була обґрунтована Ч. Пірсом, Дж. Дьюї, Ч. Джеймсом, теоріями К. Льюїса, А. Черча, Р. Монтегю, С. Кріпке, У. Куайна;
- *парадигма «двох мов»*, котра простежується протягом історії філософії мови від філософії античності до феноменології Е. Гусерля. Ідею «двох мов» поділяли М. Кузанський, Р. Декарт, Г. В. Лейбніц, Б. Спіноза, В. фон Гумбольдт, М. Хайдеггер, Х.-Г. Гадамер, М. Фуко. Теоретичні принципи «мовної дихотомії» набули розвитку в припущенні метамови (Р. Карнап) та «ейдейтичної мови» (Е. Гусерль);
- *парадигма інтерсуб'єктивності*, в рамках якої мова постулюється як інтерсуб'єктивне комунікативне явище. Тенденції парадигми інтерсуб'єктивності прослідковуються у філософії Х. Арндт, яка з'ясовує факт

розташування суб'єкта у просторі в нетрадиційний спосіб: не в тілесному, а в комунікативному місцепокладанні;

– *функціоналістська парадигма*, що уточнює уявлення про природу пізнання й комунікації, зміст і механізм якої є найбільш істотною стороною і необхідною умовою соціокультурної самоідентифікації особистості та взаємодії соціальних суб'єктів взагалі. Єдність різних функцій мови знайшла широке відображення в філософській, лінгвістичній і психологічній спадщині С. Рубінштейна, В. Виноградова, О. Міллер, В. Панфілова, Г. Колшанського, В. Петренко, В. Телія;

– *комунікативна парадигма*, в межах якої розглядається мовний аспект теорії соціальної дії Ю. Хабермаса, комунікативної структури в теорії комунікації К. Ясперса, у філософії К. -О. Апеля. Дисертантом також аналізується духовно-символічна сутність мови та її трансцендентності в філософії В. фон Гумбольдта, котра набула подальшого розвитку в творчості Е. Кассірера, М. Хайдеггера, Х. -Г. Гадамера, М. Фуко, Ж. Дельоза, Ж. Дерріда.

Цілком логічно й закономірно, що напрямок філософії мови розвивається і сьогодні. Адже сучасній філософії в принципі не властиво зовсім абстрагуватись (або й навіть відволікатись) від мовних проблем. І це цілком зрозуміло: адже саме мова передає смисли, і важливим є не тільки зміст авторської концепції, але й мовна форма її фіксації і передачі. Тому, починаючи з другої половини ХХ століття і по сьогодні, всі основні розділи філософії випробовують як мінімум стилістичний вплив філософсько-лінгвістичних ходів думки. Отже, філософію мови не можна розуміти лише як окремо взятий напрям філософських досліджень, її необхідно трактувати як особливий стиль філософського мислення, який пов'язаний з переважним інтересом до питання про способи побудови теорій і з вивченням принципів впорядкованості засобів і шляхів вираження знань та передачі інформації.

2.2. Філософська рефлексія функцій мови

Як демонструє навіть короткий історичний екскурс, у працях і думках мислителів різних епох так чи інакше розкривається цілий спектр функцій мови. Проте, напевно, найперше, на що звертається увага в питанні про призначення мови як соціального інструменту, – це *мова як форма (засіб) об'єктивації самосвідомості особистості*. Адже в процесі соціалізації, соціальної адаптації, подальшого розвитку кожна особистість набуває величезного внутрішнього змісту, і – неодмінно відчуваючи потребу ділитися ним із оточенням, в більшості випадків користується мовою. Саме мова дає можливість індивіду передати свої думки і питання, ідеї, гіпотези, заперечення й зауваження соціальному оточенню.

В історії людства мова виникла ще в первісну епоху: споконвічно особини людського роду групувалися задля виживання, з цією ж метою вони вдалися до праці. Трудова діяльність первісної людини почалася, як відомо, з використання і виготовлення знарядь праці, в яких «уміння і знання виготовлювача знаходять матеріальне втілення» [31, с. 43]. В процесі розвитку в членів первісної общини з'являлися творчі цілі, для досягнення яких необхідний був розподіл обов'язків між людьми. Поділ праці, який надав членам общини можливості самовираження, спочатку здійснювався за статевою ознакою: жінки працювали в хатинах, коли чоловіки йшли на полювання.

Полювання як спосіб діяльності дедалі більше вимагало планування і кооперації дій – все це підвищувало імовірність успіху – і тому викликало до життя мову, оскільки для планування потрібна згода [40, с. 199]. Використання мови в процесі полювання, а згодом і інших видів діяльності, тобто комунікація здобувала все більшої значущості з переходом від біологічної до соціальної історії людства і сприяла виникненню перших суспільних відносин [43].

Закріплення функцій за індивідами обумовлювалося успішністю їх виконання: праця, до якої індивід мав здібності та відповідне бажання, виконувалася ним успішно, – і в такому випадку він одержував право на повторну діяльність того ж роду. Поділ праці надзвичайно прискорив розвиток

людини, яка почала створювати другу природу, упредметнюючи власні сутнісні сили, а мова при цьому виступала засобом і одним із головних інструментів об'єктивації самосвідомості особистості.

Якщо дивитись на це питання в історичному плані, в контексті виникнення мови як такої, – то вона сама є формою об'єктивації самосвідомості особистості (тих особин, спілкування між якими вперше набувало членороздільного характеру – в результаті чого і формувалась мова). В сучасному ж розрізі мова як сукупність тих чи інших слів, фраз і речень постає засобом, за посередництвом якого самосвідомість кожної особистості об'єктивується в реальній дійсності.

Що це означає? Уточнимо поняття «свідомість» і «самосвідомість». Згідно філософського словника, свідомістю називають найвищу форму відображення матерії; властивий виключно людині спосіб ставлення до світу через суспільно вироблену систему знань, закріплених у мові, в усіх її смислах і значеннях; причому ця властивість полягає у створенні суб'єктивних образів об'єктивного світу, в отриманні, зберіганні й обробці інформації, у розробці програм діяльності [103, с. 599]. А термін «самосвідомість» використовується для позначення «усвідомлення людиною самої себе, своїх здібностей, якостей, думок, почуттів, інтересів, дій, місця й ролі в природі і суспільстві», вона спрямована на пізнання внутрішнього світу суб'єкта та його відношень із об'єктивною дійсністю [103, с. 598]. Отже, з одного боку, самосвідомість дійсно є складовою свідомості, але найбільш складною – і таким чином найвищою.

Тому мова як засіб об'єктивації самосвідомості особистості є інструментом перенесення, трансляції думок, почуттів, інтересів тощо індивіда з його внутрішнього світу у зовнішній.

Інколи людина не може в думках провести аналіз ситуації або спланувати свої дії – а «проговорюючи» можливі варіанти вголос, в неї визріває оптимальний план або рішення, діагноз проблемної ситуації тощо. Це частковий випадок використання мови як інструменту об'єктивації самосвідомості: особистість через мову об'єктивує свої ідеї, чує їх сама (або й відгуки на них) – і

«всмоктує» свою або чужу мову назад. У результаті такого циклу наступне її мовлення (як об'єктивація ідей) буде більш вираженим і потрібним соціальному оточенню.

Як засіб об'єктивації самосвідомості особистості, мова є складовою її індивідуальності. Поняття «індивідуальність» (від лат. «*individuum*» – неподільне) визначає рівень розвитку людини, що виражається в неповторній сукупності якостей окремого індивіда. Інколи це поняття не дуже точно використовується для визначення одиничної особистості в протилежність нерозрізненній масі людей [102, с. 163]. Це зовнішній вимір. Але ми схильні приєднатись до наукової позиції, згідно якої – на відміну від терміну «особистість» для позначення суб'єкта суспільних відносин і діяльності – «індивідуальність» означає специфічний, неповторний спосіб буття цього суб'єкта. Вона характеризує самотність людини [60, с. 47].

Уточнюючи в контексті проблеми нашого дослідження, зауважимо: індивідуальність окремої людини – це сукупність її здібностей, вона і визначає специфіку саме цього індивіда. А мова в такому розрізі постає однією зі здібностей, через яку об'єктивується самосвідомість особистості, і яка сама в цьому процесі об'єктивується, перетворюючись із «мови внутрішньої» на «мову зовнішню». Коли ми говоримо, ми фактично втілюємо нашу самосвідомість у бутті, ми розвиваємо її самим процесом об'єктивації наших думок і цінностей, а коли отримуємо відповідь – розвиваємо її вдруге, бо суб'єктивуємо до нашої самосвідомості інші, чужі, ідеї та смисли.

Звичайно, мова є не єдиним інструментом, через яку людина самовиражається, самореалізується, самостверджується, – в той чи інший спосіб об'єктивує свою «самість». Психологи стверджують, що більшу частину інформації людина передає невербальним шляхом: через міміку, жести, тощо. (Також ми знаємо, що інколи інтонація може передати більше смислу, ніж самі слова.) Проте найчіткіше *зміст* повідомлення може бути переданий від людини до людини саме за допомогою мови, усної чи письмової. А передаючи цей

зміст, ми неодмінно впливаємо переданою інформацією на поведінку її отримувачів, цілеспрямовано або ні – управляємо нею.

Тому величезною є роль мови у зберіганні та передачі інформації та управлінні поведінкою людини. Ці процеси взаємопов'язані, але уточнимо спочатку аналітичним шляхом перше значення. Як завдяки мові зберігається інформація?

З одного боку, – в письмовій мові, в закріплених на папері ідеях: в художніх творах, навчальних або наукових працях, публіцистичних статтях, навіть в окремих замітках кожної людини з приводу професійних завдань або побутових проблем.

Менш сталою і зафіксованою, але від того не менш важливою є усна мова, в якій інформація зберігається шляхом постійної передачі її від однієї людини до іншої, від спільноти до спільноти. Мати, яка пояснює маленькій дитині необхідність вживання слів ввічливості, сприяє збереженню важливої соціальної інформації в просторі і часі. Це ж саме робить учитель або викладач. Навіть передаючи плітки про сусідів, ми закарбовуємо інформацію про події, що з ними сталися, у вічності або в тому часовому проміжку, доки ці плітки лишаються цікавими для громадськості і повторюються «з вуст в уста». Завдяки усній мові зберігаються в історії традиції і звичаї, усталені схеми поведінки, притаманні людству або локальній спільноті.

У сукупності всі ці процеси і механізми складають зміст *соціально-історичної пам'яті* спільноти, значення якої полягає в тому, що етнос, нація чи інша історична спільнота досягає розуміння своєї сутності через «пригадування» певних ступенів свого розвитку зі схожими рисами.

Але таке *пригадування* було б неможливим, якби соціальний досвід минулих епох, що впливає на самоорганізацію різних спільностей, не *фіксувався* в їх історичній спадщині. Йдеться про те, що першою необхідною умовою передачі інформації крізь історичні епохи є усвідомлення членами цієї спільноти свого соціально-історичного досвіду, а другою (але не менш необхідною) умовою є матеріальна і вербальна фіксація цього досвіду в письмовій і усній

мові.

М. Найдорф використовує для позначення цього механізму влучний термін «самоопис», розуміючи під ним «уявлення про суспільство чи його фрагменти, вироблене самим суспільством і виражене засобами, властивими даному суспільству [57, с. 33]». При цьому висловлюється конструктивна ідея, що – всупереч традиційному розумінню належності прерогативи описання суспільства соціальним *наукам* – первісними описами є власні внутрішні регламенти соціальної системи, які регулюють порядок координації її елементів (відповідно наукові описи виступають «описами описів») [57, с. 10-11]. Отже, можна стверджувати наявність двох видів самоописів – первісного, буденного (більшою мірою в усній мові) і вторинного, наукового (передовсім у письмовій мові) і розглядати самоопис як необхідну умову глобальної передачі інформації в історичному часі.

Тому мова є складовою і важливим елементом культури етнонаціональної спільноти. Можна навіть більше сказати: мова відіграє свою роль у формуванні і збереженні цивілізацій як «кінцевих» результатів культурного розвитку, адже цивілізації виокремлюються серед інших не тільки завдяки відмінним живописам чи специфічними, характерними для епохи чи частини світу технологіями виробництва, – відрізняються вони головним чином і цінностями, нравами, традиціями та стереотипами, що зберігається і передається мовою народу.

Із таким тривалим збереженням інформації в історичному часі завдяки мові та іншим інструментам можна пов'язати і феномен ментальності, його давність, незмінність, впливовість практично на всі дії представників етносу, закарбовану в часі психологічну своєрідність тієї чи іншої спільноти.

Досвід української культури демонструє складність знищення мови як засобу передачі інформації. Всім відомо, що в історії розвитку українського етносу (який багато разів намагався утвердитись у статусі автономної держави), неодноразово накопичувались несприятливі геополітичні і політичні умови. Крім перешкод державотворенню, вони обумовлювали також і *незахищеність* її

культури, зокрема мови й інформаційного середовища. Цей досвід обґрунтовує правомірність твердження, що «феномен невмирущості нації завжди містився і міститься в інформаційному збереженні, незнищенності слова у найширшому його значенні для суспільного розвитку», – і саме розуміння цього значення зумовлювало періодичний цілеспрямований імперський наступ на українську мову, звичаї, традиції [23, с. 419]. Отже, мова спільноти постає не тільки засобом передачі соціально-історичної інформації, вона ж є одним із факторів збереження цілісності етнонаціональної пільноти і важливою умовою самоцвідомлення нації, її індивідуації у світовому просторі. Неможливо реалізувати державотворчий потенціал нації, «не будучи господарем власного інформаційного середовища» і не охороняючи унікальність своєї культури за допомогою соціально-історичної пам'яті, національної школи, інтелектуальної еліти тощо [61, с. 307].

Із початком ХХ століття суперечності історичного розвитку людства знову призвели спочатку до поодиноких, а згодом і до глобальних змін у смислогенезі, що зумовило і специфічні зміни в механізмах інформаційного обміну, зокрема і в використанні мови [42]. Причиною цього науковці називають специфічні закономірності становлення інформаційного суспільства в поєднанні з розгортанням процесів глобалізації і створення наднаціональних об'єднань. Так, як зазначає Н. Крохмаль, форми закріплення в мові та передачі смислу тут переходять на якісно новий рівень: смисл стає не частиною мови, а частиною так званих «концептуальних систем носіїв мови» (Р. І. Павільоніс), притаманних окремим суб'єктам пізнання, і є системами інформації, що включають знання і думки про дійсність і можливий стан світу [див.: 35, с. 106]. Цей рівень саморегуляції соціального процесу дослідниця називає семантичним, і ми цілком погоджуємось із тим, що він характеризується прискоренням і поглибленням обміну інформацією, збільшенням її обсягу та полегшенням доступу до неї; взагалі, інформація стає основним національним і наднаціональним ресурсом. Хоча, незважаючи на те, що все більшу частину життя сучасної людини займають комп'ютери, мережі, обмін символами

(наприклад, смайлами) і т. д., усна і письмова мова лишаються основними засобами передачі змістовної інформації. І навіть смали, фотографії, картинки, відеофайли, які ми помічаємо «сподобались» на Facebook чи Вконтакті, є складовими мов символів і передають нашим друзям інформацію про наші уподобання, а в історичному ракурсі фіксують цінності, характерні для нашої епохи.

Не тільки сучасність, але й чисельні історичні та й історико-філософські приклади демонструють таку роль мови. Зокрема, факт використання мови первісною людиною для поділу праці та кооперації – це приклад управління поведінкою через мову.

Інший яскравий приклад – утворення між людьми договорів з тих чи інших питань. У глобальному плані, Т. Гоббс у своїй концепції, використавши синтез емпіризму і раціоналізму в дослідженні людської природи, прийшов до висновку, що «природа людей є сукупністю потреб, пристрастей, здібностей і сил» [15, с. 442]. За здібностями, потребами і пристрастями всі люди від народження рівні, і рівне право всіх на все робить людину людині вовком. Побоювання одне одного змусило людей організуватися в суспільство *за допомогою активного створення мови*, що зробило можливим укладення договору. Отже, в цій концепції мова представлена інструментом не просто оперативного управління людською поведінкою, а досягнення компромісу між людьми на концептуальному і стратегічному рівні.

Відомий дослідник питань націй та їх розвитку в історії людства Е. Сміт називав мову, релігію, почуття етнічності й територіальної належності основними й найбільш органічними формами поєднання людей – адже вони є споконвічними, передують політичним формам самоорганізації і створюють для них підґрунтя. При цьому стверджується, що ці споконвічні зв'язки завжди були і будуть найбільш поширеною і стабільною формою консолідації [111, с. 12]. Тобто мова постає не просто інструментом індивідуального управління, вона є засіб консолідації народу або нації. І в цьому зв'язку таким складним і важливим

є питання єдності державної мови, зокрема, і в Україні як молодому й незрілому соціальному організмі.

Спільність мови повсякчас трактується як один із детермінуючих чинників існування консолідованої нації [див. , напр. : [23, с. 55; 41, с. 130]. Щоправда, нам відомі приклади країн із двома і більше офіційними мовами, в яких, проте достатньо консолідована нація – це, Швейцарія і Канада, наприклад. Важливим фактором відмінності ситуацій є рівень соціально-економічного розвитку країни: *чим вищим є рівень добробуту населення, тим меншу загрозу для цілісності нації становить присутність кількох мов*. І навпаки: коли більшість населення країни перебуває на межі бідності, відсутність єдиної державної мови може ще більше погіршувати ситуацію і становити справжню загрозу цілісності нації. Запровадження та поширення єдиної державної мови спрямоване на зменшення соціальної ентропії [61, с. 154], і це є комплексний механізм управління соціальною поведінкою на рівні країни.

Мова є не тільки формою розвитку самосвідомості особистості, засобом передачі інформації і впливу на інших – *мова також є «стимулятором» предметного сприйняття світу, проникнення і освоєння його смислів* («мова – це органон і критерій розуму» – стверджував Й. Гаман; мова є індивідуальний інстинкт розуму).

Будучи безпосереднім провідником інформації, її трансляції між суб'єктами, мова виконує також функцію стимулювання предметного сприйняття світу, проникнення і освоєння його смислів. Адже, отримуючи інформацію за посередництвом мови, індивід починає цікавитись тими відомостями, що є релевантними для його життя і його думок. Далі, цікавлячись, він знову-таки використовує мову для пізнання предметів і явищ оточуючого світу та ідей інших людей щодо цих предметів. Так смисли стають доступними для індивіда, мова пов'язує між собою смисли окремих ділянок людського і предметного світу через свідомість і діяльність окремих індивідів.

Визнаний філософ лінгвістичного напрямку Й. Гаман розглядав мову у її зв'язку з мисленням і розумом. У розумінні Й. Гамана, Бог створив людину

разом із мовою. Це означає, що мова є первинний принцип: «генеалогічний пріоритет мови» вже містить у собі розум, всяке говоріння – вже мислення та навпаки.

Репрезентуючи наукову позицію ототожнення мови й мислення, він стверджував, що мова – це всього лише форма мислення; а оскільки кожне явище має форму і зміст, то мова й мислення – за Й. Гаманом – разом становлять один об'єкт. Зокрема, в цьому контексті Й. Гаман критикував І. Канта, який у «Критиці чистого розуму», серед іншого, підкреслював, що досвід як такий має певні кордони, якими є суб'єктивні судження, та певні апріорні структури [див. , напр. : 109; 110]. Критикував він також і інші теорії, згідно яких мислення (думання) передує мові. Він не погоджувався навіть із відносно помірною тезою Й. Гердера, за яким мова могла і навіть мала бути винайдена, оскільки ця можливість криється у самій природі людини.

Також Й. Гаман підкреслював, що оскільки мова надзвичайно тісно пов'язана з історією, то вона виконує трансцендентальну функцію, тільки завдяки якій розум стає взагалі можливим [109, с. 39]. Філософ цілком однозначно визначає роль мови в цьому зв'язку: «Без мови в нас потреби не було б у розумі, без розуму було б релігії, а без цих важливих складових частин нашої природи не було б ні духу, ні суспільства» [109, с. 25].

Зокрема, він обґрунтував ідею, що мова, вживана у філософії, є не просто підручним нейтральним інструментом, не просто засобом висловлювання думок: мова сама по собі є одна з умов можливості понятійного мислення. Адже думання залежить від говоріння і передує говорінню. За Й. Гаманом, переклад думок у слова, речей в імена, образів в знаки, є перетворенням розуму на мову. Гаман повторює при кожній нагоді: «Уся балаканина про розум є порожній звук; про мову – його орган і критерій!» [109, с. 365].

Нагадуючи про зв'язок мови та мислення, мови й розуму, Й. Гаман, разом із тим, підкреслює багатозначність поняття мови – і навіть фактично прирівнює поняття «мова» до мовної картині світу. Трактуючи мову як орган, критерій і індивідуальний інстинкт розуму, він обґрунтовує зв'язок мови і типового

мислення в конкретному народі. «Якщо наші уявлення, – пише він, – направляються думками душі, а вона (думка) визначається, на думку багатьох, положенням тіла, то щось схоже можна застосувати до тіла всього народу» [108, с. 122-123]. Отже, напрям розвитку мови народу цілком узгоджується з його способом мислення, з основними напрямками його думок. Народ виявляє властивий йому спосіб мислення не лише у зовнішніх формах організації свого життя, у законах, звичаї тощо., а й у характері, формах, законах і звичаї (під якими Й. Гаман розуміє практику вживання) своєї мови.

З іншого боку, філософом висловлюється думка про існування типологічного ядра в картинах світу різних народів із різними мовами, зазначаючи, що повинні існувати подібності у всіх людських мовах, засновані на ідентичності нашої природи і на відповідній подібності сьогоденних понять [108, с. 121]. І це величезне різноманіття спостережень і фактів всесвітньої історії, історичного поступу окремих народів та дрібніших спільнот (общин, сект, груп, і окремих осіб), дані порівняльного вивчення кількох мов і культур, розвитку будь-якої однієї мови у різний час і за різних обставин можна зводити до простих принципів та класифікації.

Якщо мова є стимулятором сприйняття предметного світу і його освоєння, то логічною постає і наступна функція мови – *мова як основа пам'яті людини та опосередковане знаряддя ідентифікації емоцій*.

Через мову до свідомості людини потрапляє багато інформації (хоча і не вся, бо невербальні, зорові та ін. механізми інколи бувають навіть більш інформативними) – і ця інформація, вся або тільки корисна на даний момент, запам'ятовується індивідом. Сила запам'ятовування визначається, з одного боку, індивідуальними характеристиками, загальними здібностями особистості, з іншого – ступенем релевантності інформації для конкретної ситуації індивіда. Не менш важливими є й характеристики мови, якою інформація передається: навіть дуже важливі відомості можуть не бути сприйняті, якщо вони передані поспіхом, фрагментарними фразами, нелогічним викладенням змісту, або взагалі іноземною мовою, якої людина не знає.

Отже, мова із пам'яттю пов'язані нерозривно. Для детальнішого аналізу цього взаємозв'язку звернемося до сутності феномену пам'яті, як її визначають у різних галузях знання.

Увага до пам'яті проявляється в науковому і філософському дискурсі ще з античності, коли саме через цей феномен мислителі шукали розв'язання проблеми відношення душі та зовнішнього світу, суб'єкта та об'єкта, проблеми активності / пасивності свідомості, дії психологічних механізмів сприйняття і пам'яті [98, с. 158].

Сьогодні класичним у філософському розумінні пам'яті вважається тлумачення А. Бергсона, що визначає пам'ять як тривалість [5], тим самим пов'язуючи пам'ять та час. Тривалість, у свою чергу, є потоком життя (свідомості), який спрямований стрілою часу та протиставляється мертвій матерії, трансформує її. Концепція А. Бергсона побудована на аналізі сприйняття простору і часу, на їх перетворенні свідомістю людини, що вказує на пам'ять як на точку дотику матерії і духу. Він уточнював, що «немає такого сприйняття, яке б не носило б на собі печатки спогадів. До безпосередніх і наявних даних наших почуттів ми примішуємо тисячі і тисячі деталей з нашого минулого досвіду. Частіше всього ці спогади тіснять наші реальні сприйняття, так що вони стають для нас тільки «знаками», що призначені для того, щоб нагадати нам образи минулого» [5, с. 177].

Як бачимо, таке філософське розуміння пам'яті відштовхується від категорії часу, на відміну від психологічного підходу, за яким пам'ять є функцією свідомості. Два вище зазначені підходи виражають суперечливе розуміння пам'яті в науці.

Загалом, пам'ять широко досліджується низкою як гуманітарних, так і точних наук: психологією, соціологією, історією, культурологією, кібернетикою, інформатикою та багатьма іншими. Відповідно багатозначні визначення пам'яті в філософських словниках відображають це: «Пам'ять – здатність організму зберігати і відтворювати інформацію щодо зовнішнього світу і свого внутрішнього стану для подальшого її використання в процесі життєдіяльності.

Біологічні механізми пам'яті живих організмів вивчаються різними науками, в тому числі генетикою, фізіологією, біохімією. Пам'ять людини має історичну природу, соціально обумовлена, тісно пов'язана з характером її діяльності. Пам'ять зв'язує елементи життєвого досвіду людини в єдине ціле, являється однією з найважливіших і необхідних передумов формування її особистості» [53, с. 410]. Ми можемо додати від себе, що, сконцентрувавшись на проблемі нашого дослідження, в кожному вище зазначеному рядку, вірніше, «під рядком», «серед тексту», мимовільно читаєш про зв'язок із мовою:

- за рахунок чого здійснюється передача елементів життєвого досвіду у свідомість людини? – більшою мірою, за рахунок слів і речень;

- чим забезпечується зв'язок мислення людини із колективною діяльністю? – механізмом мови.

З іншої позиції, у психології, усталеним є виділення довільної та мимовільної пам'яті як двох принципово відмінних видів пам'яті, виділення процесів запам'ятовування, збереження і відтворення, що характеризують функціонування пам'яті, а також моторну, емоційну, образну і словесно-логічну форми пам'яті, в якій і протікають зазначені вище процеси.

Психологічні концепції пам'яті відштовхуються від позиції, що це властивість свідомості особистості, вона (пам'ять) розглядається як збереження індивідом результатів його взаємодії зі світом, що дає можливість відтворювати і використовувати ці результати в наступній діяльності, перетворювати їх і об'єднувати в системи; сукупність психічних моделей дійсності, побудованих даним індивідом. Такий підхід дозволяє логічно аналізувати зв'язок мови не лише з пам'яттю, але й із емоціями, без яких не буває жодних психічних моделей дійсності.

Психологи пов'язують пам'ять з мисленням як продукт з процесом. При цьому доречно розрізняти немовну і мовну пам'ять.

Зміст елементарної немовної пам'яті складають психічні моделі дійсності, що складаються при безпосередніх відносинах індивіда і середовища. Їх утворення залежить від суміжності впливів об'єктів у часі і від роду потреб, що

визначає характер взаємодії. Мовна пам'ять у цьому розумінні постає вищим рівнем, вона надбудовується над елементарною, в мовній пам'яті закріплюються моделі об'єктивних відношень речей. Завдяки мові людина здатна відтворювати цю форму пам'яті без безпосереднього впливу модельованих об'єктів, під впливом усвідомленої цілі, що і призводить, в кінцевому рахунку, до підкорення пам'яті об'єктивній логіці речей – смислового запам'ятовування і відтворенню [53, с. 412].

Відносно автономними виглядають концепції пам'яті третього роду – інформаційно-кібернетичні. У кібернетиці пам'ять трактується як здатність системи: технічної, біологічної, соціальної – до накопичення і збереження інформації. Таким чином суб'єктом пам'яті виступає не тільки людина, жива істота (вища тварина), а будь-яка система, що значно розширює межі феномену. Ці концепції релевантні дослідженню мови, оскільки згідно них, зміст пам'яті якнайтісніше пов'язаний з категорією інформації. Постійний обмін речовиною, енергією та інформацією здійснюється у відкритих системах із зовнішнім середовищем. В такому випадку, пам'ять є компонентою інформаційного обміну систем.

Отже, філософське розуміння пам'яті відштовхується, як ми уже побачили, або від спекулятивно-психологічних позицій, де ми зіштовхуємось з поняттям свідомості, або від онтологічних позицій, де ключову роль відіграє поняття часу; включає воно також і інформаційно-кібернетичні уявлення про пам'ять як ключовий інструмент і елемент інформаційного обміну.

Найбільш прикладні аспекти розуміння взаємозв'язку мови і пам'яті логічно містяться в *концепціях соціальної пам'яті*, яка являє собою систему збереження, переробки і передачі соціально значущої інформації, необхідної для функціонування суспільства. «Змістом соціальної пам'яті являється колективний досвід людства, який фіксується в формі, що є загальнозначущою, за допомогою різних засобів «соціального спадкування», що включають мову та інші знакові системи, знаряддя праці, соціальні відносини, традиції і норми та інші елементи

матеріальної та духовної культури. Соціальна пам'ять – основа і умова існування індивідуальної пам'яті» [53, с. 411].

Своєрідним підґрунтям, базою функціонування механізмів соціальної пам'яті в системі будь-якого масштабу і специфіки, як на рівні людства, країни, нації, так і для більш локальної, професійної наприклад, спільноти, виступають структури колективного несвідомого – архетипи, відомі нам первісно завдяки роботам К. Юнга. Згідно його концепції, архетипами є такі «фактори і мотиви, які впорядковують психічні елементи в певні образи [106, с. 48]»; вони – «володарі, боги, тобто образи домінуючих законів і принципи, які надають певної закономірності протіканню тих образів, які душа кожен раз переживає заново [107, с. 142]». Цим терміном Юнг називав колективно наслідувані форми сприйняття і розуміння, психічні кореляти афективно заряджених інстинктивних переживань і настанов. Це певна готовність знову і знову репродукувати ті ж самі чи подібні міфологічні уявлення, через що вивчення їх представляє неабиякий інтерес для теоретиків пам'яті і мови як її інструменту.

Соціально-історична пам'ять народу містить дуже великий обсяг інформації і закріплюється в глибинах ментальності, у звичаях, традиціях, ритуалах, міфах тощо, передаючись від покоління до покоління в елементах свідомості та поведінки. В. Жадько веде мову про чотири типи історичної пам'яті, які досліджуються українськими вченими:

- безпосередню (притаманну учасникам і свідкам минулих подій);
- наукову (імплантовану до наукової думки);
- міфологічну (яка міститься у легендах, думах, міфах);
- постійно відтворювану (історичну пам'ять широких верств населення, різноманітних спільнот та окремих осіб, яка формується під впливом наукової та громадської думки, освіти, засобів масової інформації, міфологем, власного та суспільного досвіду, родинного виховання тощо) [25, с. 15-16].

На нашу думку, в усіх цих типах соціально-історичної пам'яті медіатором виступає саме мова. Якщо соціально-історичну пам'ять спільноти можна розуміти як збереження історичного досвіду соціального буття та використання

його позитивних моментів у кризові періоди, то мова виступає інструментом як «наповнення» соціально-історичної пам'яті прожитими моделями, так і їх «витягування» для експлікації в бажаний проміжок часу. Адже в соціально-історичній пам'яті зберігається надзвичайна кількість ситуацій, які за формою, звісно, дуже відрізняються від сучасних, але за визначальними елементами змісту можуть бути практично тотожними.

Мова у функціонуванні механізмів пам'яті передає не лише вербальну, раціональну інформацію, вона також практично завжди пов'язана з емоціями (і це особливо стосується усного мовлення). Тому пара «мова – пам'ять» якнайповніше може бути розглянута, лише трансформувавшись у тріаду «мова – емоції – пам'ять».

У психології емоції визначаються як суб'єктивні психічні стани, які у вигляді безпосередніх переживань приємного або неприємного відображають ставлення людини до навколишнього світу, інших людей і самої себе. Суттєву роль емоцій у регуляції поведінки відзначають чимало дослідників. Діяльність людини в кінцевому підсумку зводиться до задоволення потреб – фізіологічних, матеріальних, соціальних, духовних, і як процес, так і результат задоволення цих потреб зазвичай супроводжується емоціями, що явно або не явно присутні.

Людина поводиться також відповідно до суспільних норм, цінностей та ідеалів, які вона прийняла і сповідує. У цьому зв'язку важлива основна функція емоцій – сигналізувати людині про те, наскільки зовнішні обставини та її вчинки відповідають цим потребам, цінностям та ідеалам. Якщо така відповідність є і потреба задоволена, – то людина зазнає приємних емоцій: задоволення, захоплення, радість, насолоду, блаженство, щастя, надію, довіру, повагу, приязнь, кохання, гордість, упевненість, цікавість тощо. Якщо ж такої відповідності немає і потреби лишаються незадоволеними, то з'являються неприємні емоції: гнів, ненависть, злість, образа, досада, сум, горе, депресія, фрустрація, хвилювання, тривога, ревність, боязнь, відчай, нудьга, зниклобіння, сором, заздрість, відраза, презирство тощо [85, с. 11]

Специфічним посередником між мовою та емоціями виступають відчуття – переживання людиною свого ставлення до оточуючої дійсності (до інших людей, до їх вчинків, до будь-яких явищ) та до самої себе [101, с. 104].

Відчуття є особливою формою відображення дійсності, вони відображають ставлення людей один до одного, а також до навколишнього середовища. Відчуття людини, детермінуючись генетично, формуються під впливом певної спільноти і відіграють значну орієнтуючу роль у повсякденній і професійній поведінці.

Постаючи сигналами успішності або неуспішності виконання діяльності, відповідності предметів або явищ потребам та інтересам людини, відчуття тим самим посідають суттєве місце в регуляції діяльності людей.

Відчуття може бути активним, таким, що має позитивний емоційний тон – задоволення, радість, та пасивним, такими що має негативний емоційний тон – не задоволеність. На відміну від емоцій, відчуття простіше і частіше можуть бути виражені у словесний, мовний спосіб.

Емоційне наповнення мови дозволяє говорити про останню як про художнє, образне освоєння дійсності. Як обґрунтовує філолог П. Селігей, у ній, поряд з основною функцією (комунікативною) та похідними функціями (пізнавальною, сугестивною, експресивною), доцільно виділяти ще й окрему образотворчу функцію, яка виявляється внутрішній формі мови. На користь цього говорить і термін «мовна картина світу» – це певний погляд на світ, певна його інтерпретація [85, с. 7]. У зв'язку з цим по відношенню до мови цілком прийнятні естетичні підходи, якими оцінюються мистецькі, і зокрема літературні твори. І тут зв'язок із емоціями стає ще очевиднішим: мова є опосередкованим знаряддям ідентифікації емоції, позначення їх під час об'єктивації думок в оточуючий світ, з іншого боку, емоції постають інструментом посилення змісту мовленого.

Мова не лише становить певний бік дійсності, вона ще й відбиває цю дійсність і відбиває творчо, увесь час її обробляє та переробляє [43, с. 128]. Тому мова – це не лише автономна система символів, а водночас і явище, тісно

пов'язане з позамовною дійсністю, з вимогами суспільства та потребами комунікації [85]. А, коли ми виходимо на таке ширше поле розуміння, емоції набувають більшого значення для функціонування мови: адже пережиті емоції спонукають людину до певних дій, що їх можна узагальнено передати через ідею відстані між людиною і тим предметом (або іншою людиною), який викликає в неї цю емоцію. Приємні предмети притягують до себе людину, а неприємні – відштовхують. Увесь цей досвід закріплюється в мові і може бути переданий в рамках процесів соціальної комунікації.

Отже, мова є важливим фактором детермінації особливостей поведінки і свідомості людини. Мова навіть може бути представлена як *домінанта, що визначає (поряд з працею та спілкуванням), специфіку свідомості і психіки людини загалом*. Адже саме мова, праця і спілкування відрізняють людину від тварини.

Щодо цього влучно висловлювався ще Й. Гердер, зокрема, у сформульованій ідеї «мова – це форма розвитку духу людини». У цьому зв'язку він стверджував навіть ще більш категорично: «Хто не любить своєї рідної мови, солодких святих звуків свого дитинства, не заслуговує на ім'я людини».

Зокрема, специфічний погляд Й. Гердера на мову представлений в його праці «Фрагменти про нову німецьку літературу» (або, в іншому перекладі, «Фрагменти про нове німецьке віршування») [17].

Й. Гердер розглядає питання мови, сутності і походження поезії. Він переконаний, що мова – це форма будь-якої людської думки, яка визначає її зміст і одночасно саме нею визначена. «Мова – це широка галузь думок, які стали видимі, – каже вчений, – і тому теорія пізнання має опиратися на вивчення мови». Цю думку Й. Гердер висловив у праці «Метакритика», де виступив проти «Критики чистого розуму» І. Канта. Він стверджував, що національні мови визначаються особливостями відповідних національних культур, тому що «література виростає у мові, як мова в літературі», і розвиток мови відбувається відповідно до розвитку суспільства, людського життя. Тому цілком логічно, що

мова – поряд із працею, діяльністю та спілкуванням – детермінує специфіку свідомості і психіки людини і народу загалом.

При цьому в ідеях Й. Гердера розрізняються два основних ступеня мовного розвитку: мова стародавня і мова цивілізованих народів:

- перший ступінь – чуттєво-конкретний, образний, ритмічний і співучий, супроводжуваний жестами, але ще бідний за абстрактними поняттями, – це вираз безпосередніх почуттів, афектів радості, здивування, пристрасті, що оволодівали душами первісних людей. При цьому Й. Гердер уточнює, що поезія старіша за прозу, і саме для першого рівня поезія є домінуючою;

- другий ступінь мовного розвитку – мова цивілізованих народів – це мова думки і прози. Для неї характерна логічна правильність, чітке розмежування синонімів, правильна синтаксична побудова, що відображає логічність думки, але водночас збіднює і приводить до одноманітності «книжкову» мову.

Отже, Й. Гердер розрізняє мову почуттів (поезію) і мову розуму (прозу) як дві історичні стадії розвитку мови. Ясно, що вплив цих різновидів на особливості психіки і свідомості людини відрізняється.

У своїх працях Й. Гердер протиставляє свою теорію походження мови як теоріям про «божественне» походження мови, так і раціоналістичному вченню просвітителів про походження мови шляхом «суспільного договору». Ці теорії виходять з уявлення про мову як про готове, уже створене явище, як невід’ємну властивість людської свідомості. Як аргументацію своєї позиції, Й. Гердер пише: «Хіба не містяться в різних мовах тисячі ознак, мільйон вказівок, що народи таки за допомогою мови поступово вчилися мислити і за допомогою мислення вчилися говорити?». Тому Гердер вважає, що мова походить «із розвитку мислення як продукту душевних здібностей людини».

З іншого боку, переконання Й. Гердера не дозволяють йому погодитись і з сучасною, на той період, теорією механістичного матеріалізму Кондильяка, за якою мова походить із тваринних криків, які з розвитком свідомості набувають нових якостей і поступово перетворюються на членороздільні слова. Адже

Й. Гердер розглядає розвиток мови від її первісної «поетичної», конкретно-почуттєвої, емоційної і образної форми – до утворення загальних понять і абстракцій, що є нероздільними з розвитком людського розуму і культури. І ця обставина, на його думку, є кращим обґрунтуванням людської природи мови.

Глибоко аналізуючи праці Й. Гердера, Д. Тетеріна-Блохіна стверджує, що його можна вважати основоположником першої історичної теорії мови. Дійсно, можна із цим погодитись: його вчення лягло в основу філософії мови В. Гумбольдта, Штейнталя і О. Потебні. Ученням про дві стадії розвитку мови і теорією походження поезії він є попередником обох засновників історичного мовознавства ХІХ ст. – В. Гумбольдта і Я. Грімма, а у вітчизняному науковому просторі – лінгвістичної поетики О. Потебні з її теорією поезії і прози як двох стадій пізнання дійсності – образної і раціональної [95].

Оскільки мова є формою розвитку людини, вона виконує і формотворчу роль у колективному житті людей, вражає колективний досвід спільноти, є творцем народу в сенсі, що мова впливає на формування й укорінення тих чи інших цінностей і смислів. Й. Гердер був переконаний, що нації є природними спільнотами і що людину визначає її належність до особливої групи, культури, нації, виключно в лоні яких вона може розквітнути.

Філософське уявлення про мову як про форму розвитку духу людини, неминуче перекликається з тлумаченням, що *мова є її провідником (транслятором) культури у самосвідомість особистості*. Адже, з одного боку, за допомогою мови ми передаємо інформацію, цінності й смисли до соціально-історично скарбниці людства, з іншого – завдяки їй же ми черпаємо культурні надбання світової історії для власної самосвідомості.

Саме тому мова визнається ключовим компонентом будь-якої культури: чи то етнічної, чи національної, чи навіть організаційної. На рівні етнонаціональної історії українці це завжди відчували дуже гостро: і в період Польсько-Литовського правління, і в радянський період. І навіть сьогодні, коли в окремих соціальних спільнотах домінують то українська, то російська мови, і потрапляючи в ту чи іншу спільність, індивіду доводиться передусім зважувати,

якою мовою вести комунікацію для професійного успіху чи для побутового порозуміння.

Як влучно зазначає М. Стріха [92], ставлення «свідомих» українців до своєї мови вичерпно висловлено визначним громадським і церковним діячем Іваном Огієнком: «Мова – це наша національна ознака, в мові – наша культура, ступінь нашої свідомості.

Мова – це форма нашого життя, життя культурного й національного, це форма національного організування. Мова – душа кожної національності, її святощі, її найцінніший скарб . . . Звичайно, не сама по собі мова, а мова, як певний орган культури, традиції. В мові – наша стара й нова культура, ознака нашого національного визнання.

Мова – це не тільки простий символ розуміння, бо вона витворюється в певній культурі, в певній традиції. В такому разі мова – це найясніший вираз нашої психіки, це найперша сторожа нашого психічного я . . . »

І саме тому, підкреслює І. Огієнко, поки живе мова, житиме й народ, і національність. Не стане мови – не стане й національності: «вона геть розпорошиться поміж дужчим народом . . . » [67, с. 239-240].

Мова є провідником культури до індивідуальної самосвідомості особистості з самого початку, з моменту її народження. Адже емпірично доведено, що дитина протягом перших трьох років свого життя всмоктує найбільше інформації, бо клітини її мозку розвиваються в цей період максимально інтенсивно, і з такою швидкістю не діляться більше ніколи, ні в які інші періоди (юнацтва, зрілості тощо). Ще не вмючи розмовляти і не усвідомлюючи того, що співає мати, малюк «всмоктує» її пісні чи інше «щебетання» – хоча й сприймає їх на рівні підсвідомого. Але пізніше, в дорослому віці, і цей пласт буде доступним людині, в окремі моменти інтуїції, натхнення тощо. Чим багатший багаж напрацьований на рівні підсвідомого, тим більше інформації для прийняття будь-яких життєвих рішень індивід може «витягти» з нього при потребі.

Ми не маємо на увазі, що мова матері постає єдиним інструментом передачі культури до свідомості дитини і людини. Пізніше, коли дитина починає усвідомлювати значення слів, вона багато чого сприймає одразу на рівні свідомості, і розуміє, і використовує навіть одразу на раціональному рівні. І далі, протягом всього життя людина отримує частки культури (спільноти, нації, людства) саме за допомогою мови. Адже культура – це друга природа, це все, що напрацьовано людством у процесі його розвитку.

Традиційно культуру прийнято розглядати як концентрований, організований досвід людства, основу розуміння, пояснення та осмислення, прийняття рішень, рефлексію будь-якої творчості, що виходить за історично обмежені рамки культури, що склалась. Культура постає як основа консенсусу, інтеграції будь якого суспільства. Вона є ієрархічною, включає ціннісний рівень, що охоплює суспільство в цілому, субкультури груп, спільнот, зміст масової культури та масової діяльності, особистісну культуру [91, с. 271-273]. Саме тому, коли акцент робиться на функції культури бути джерелом і провідником цінностей із суспільства до внутрішнього світу особистості та засобом формування самосвідомості останньої, надзвичайно важливо враховувати цю ієрархічність культурних просторів. Адже ми отримуємо з культурної скарбниці людства не все, а тільки те, що потрапило і є доступним у нашому «малому» культурному просторі, в тих культурних оточеннях, в яких ми перебуваємо.

Отже, буття культури як системи багато в чому визначається тими малими культурними просторами, які існують та співіснують всередині єдиного поля культури.

У філософському словнику за редакцією В. Шинкарука культура (від лат. – виховання, освіта, розвиток) визначається як сукупність матеріальних і духовних надбань суспільства, які виражають історично досягнутий рівень його розвитку і втілюються в результатах продуктивної діяльності. Наводиться також і вужче розуміння культури як сфери лише *духовного* життя суспільства, що охоплює систему освіти, виховання, духовної творчості із відповідними установами, а також рівень освіченості, вихованості людей [103, с. 320].

На думку академіка І. Зязюна – якщо вбачати в культурі передусім культивування, в центрі уваги культурно-історичної діяльності неминуче постане людина, яка робить вибір – культивувати чи ні, а якщо культивувати, то що. Тоді ідея культурного прогресу пов’язується зі збереженням всього того, що дозволяє людям вільно і самодіяльно вкладати свої життєві сили в удосконалення умов і процесів своєї життєдіяльності. При цьому ні держава, ні суспільство не усуваються від культурної діяльності і політики. Навпаки, в цьому і лише в цьому випадку, як стверджує учений, діяльність і політика держави і суспільства стають по-справжньому культуротворними і культуророзвивальними [24, с. 4].

Сучасна українська дослідниця О. Охрімчук формує для свого дисертаційного дослідження явища культурного простору максимально прикладне тлумачення культури як сукупності матеріальних і духовних продуктів людської діяльності, процесів їх створення, а також дотичних до цього суб’єктів та інститутів і відповідних відносин між ними [70, с. 18-19]. До речі, для вивчення питання впливу культури на формування самосвідомості особистості поняття культурного простору є надзвичайно евристичним, адже саме за його допомогою можна осягнути спектр компонентів культури, що оточують людину і націю, і механізми їх впливу на особистість та соціум. Аналіз феномена культури саме в парадигмі просторовості дає низку важливих методологічних переваг: 1) робить можливим визначення субстанційних складових культури; 2) дозволяє оцінити її системність і структуризацію; 3) позначаючи форму і спосіб існування культури, дає можливість більшої конкретизації і чіткості, – внаслідок всього цього дає підставу для аналізу її цілісності [70, с. 179].

Незважаючи на досить чіткі дефініції, які надають нам філософські словники і навчальні посібники, більшістю науковців визнано, що поняття культури важко піддається однозначному визначенню. Це дуже багатогранний і змістовний феномен. Не випадково, і особливо у філософській, літературі

пропонується багато різних формулювань, кожне з яких розкриває окремі сторони цього багатогранного явища.

Для нашого дослідження релевантним є не вузьке (таке, що охоплює лише духовну сферу) визначення культури, а максимально узагальнююче і універсальне. Згідно такого тлумачення, необхідно розрізнити такі основні аспекти поняття культури:

- 1) культура – як сфера вільної самореалізації особистості, сфера творчості;
- 2) культура – як ціннісне відношення до реальності;
- 3) культура – як штучно створений думкою, духом та руками людини світ, протилежний та відмінний від «натури», природи [83].

Широке тлумачення культури є максимально адекватним сучасним тенденціям розвитку суспільства і науки зокрема. На це вказують і автори Експертної доповіді «Україна в 2007 році: внутрішнє і зовнішнє становище і перспективи розвитку» [99, с. 225] – що в інтелектуальному дискурсі має утвердитись нове розуміння культури не у вузькому галузевому вимірі, а у широкому універсальному – як цілісного способу життя людини і нації.

«У філософському контексті, – пише академік В. Андрущенко, – культура постає не як часткова сфера суспільного життя, а як суспільство в цілому, з точки зору розвитку людини як суб'єкта діяльності, розкриття властивостей і обдарувань людини» [2, с. 478]. Мова – це складова культури суспільства, і властивість та обдарування людини, яка має безпосереднє відношення до розвитку особистості, і людини як біологічного виду, – а разом і людиною розвивається і сама як компонент глобальної і локальної культури людства.

Отже, з одного боку, культура – це система цінностей та ідеальних зразків, які мають для людини абсолютну смисложиттєву значущість і недосяжні повною мірою в реальному житті. З іншого боку, культура постає у вигляді набору продуктів діяльності людства, що дозволяє їй виконувати функцію зв'язку поколінь людей, етапів людської історії, комунікації людини з суспільством. І третя позиція – діяльнісний підхід – передбачає функціонування

культурних зразків в якості аспектів і форм людської діяльності. Проблеми взаємозв'язку культури, ідеології та особистості як суспільних феноменів висвітлюються у фундаментальній для розуміння проблем розвитку духовної культури в Україні праці В. Андрущенка, Л. Губерського та М. Михальченка «Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз» [19].

Таким чином, культуру можна розглядати як виробництво людини в усьому багатстві та багатогранності її суспільних зв'язків та відносин, в усіх формах матеріальної та духовної діяльності. В цьому ключі можна також розуміти культуру як систему духовного виробництва та виділяти питання про генезу, способи, типи і форми, про продукти цього виробництва, способи їх освоєння, зберігання та споживання. В центрі такого розуміння знаходиться людина, що формується та діє в конкретно-історичних умовах. Людина створює культуру, а культура створює людину, або, інакше кажучи, культура є спосіб буття людини, єдиний та універсальний спосіб існування та діяльності суспільства [дет. див. : 83].

Саме тому у суспільстві все більше усвідомлюється загальна потреба в культурі «як підйомі, що здатна вплинути на поступ суспільства в цілому. Культура все ґрунтовніше починає розумітись як найважливіший здобуток нації, її достоїнство і сутність, бо культура – це те, що зберігає й утверджує не тільки особистісне, але й національне існування. Базовим буттям людини є її буття в світі культури як певному культурному (національному) життєвому світі» [37, с. 554]. Мова – носій, транслятор, архіватор (зберігач) культури – є чи не найважливішим компонентом процесу буття людини в культурі і розвитку її самосвідомості.

Таким чином, мова постає каналом двобічного зв'язку, яким інформація, культура та ін., з одного боку, потрапляють до самосвідомості і свідомості індивіда, з іншого, – в складі думок і висловів цього індивіда збагачують загальнолюдську культуру. Розкрита в цьому підрозділі різноманітність функцій мови по відношенню до окремого індивіда з прикладних орієнтирів і найбільш

комплексно можуть бути виражені саме в цьому її значенні – як детермінанти саморозвитку особистості.

2.3. Мовні стратегії та мовні практики у системі соціальних координат сучасного світу

Як зазначалося у попередньому підрозділі, мова є не тільки механізмом передачі інформації, але й могутнім чинником формування самосвідомості особистості. Причому, не тільки у національному вимірі, але й у структурі сучасного світу. Глобалізація та інформаційна революція інтенсифікують мовні процеси, спонукають до посилення ролі так званих «світових мов»; вивчення цих мов стає обов'язковою умовою міжнародного спілкування. Між тим, тут існують свої проблеми та суперечності. Зупинимось на їх аналізі більш детально.

Насамперед варто приділити увагу *специфіці «розвитку мови» залежно від зміни соціальних координат розвитку суспільства*. Зазначимо, що мова може бути визначена не тільки як засіб спілкування, оскільки вона не обмежується набором правил граматики, фонетики і лексичним складом. Мова – це ще й величезний комплекс культурних знань про те, як живуть і функціонують у світі предмети або явища, позначені мовними засобами. Мова відображає навколишній світ, формує самосвідомість носіїв мови, визначаючи їх етнічну й культурно-історичну єдність [74]. Тому вона є невід'ємним складником соціальних перетворень.

Найбільш важливим рівнем мовної системи у зазначеному аспекті постає лексика, яка віддзеркалює і закріплює у свідомості дійсність, що оточує людину, стимулює мовну поведінку носіїв певної мови. Від того, наскільки багатою є лексична скарбниця особистості, залежить багатство її внутрішнього світу, широта світогляду, ступінь інтелекту. Зокрема, лексичний світ викладача впливає на лексичну культуру студента, формує її, підштовхує до вдосконалення мовної поведінки. Лексичний склад кожної національної мови передусім фіксує

та передає нащадкам специфіку етносоціокультурних норм, підтримуючи таким чином спадкоємність, сталість етнічного менталітету [34, с. 15].

Тож можна стверджувати, що розвиток мови безпосередньо пов'язаний зі змінами соціальних координат розвитку суспільства, причому цей зв'язок є обопільним: мова допомагає людині пізнавати світ, але й саме пізнання залежить від мови. Свідомості поза мовою не існує – так само, як не існує й мови поза свідомістю. Завдяки мові свідомість формується й розвивається не тільки як фізіологічне явище, а і як свідомий продукт життя суспільства. У процесі практичної діяльності людина взаємодіє з навколишнім світом, вплив якого відбивається в її свідомості у вигляді живих вражень, образів, понять, які мають назви. У свідомості залишається слід від того, що на нас впливає. Цей слід і є нашими знаннями про світ, про наш особистий досвід, який узгоджується з пізнанням та досвідом інших людей. Знання і враження про дійсність існують у прихованому стані; в міру потреби вони оживають, виносяться у фокус свідомості. Цей процес відбувається під впливом зовнішнього подразника, найчастіше – слова як мовної одиниці, що є звуковим вираженням поняття про предмет або явище об'єктивного світу [88, с. 357]. Відповідно важливим складником розвитку мови кожного етносу залежно від зміни соціальних координат розвитку певного суспільства є зміна її лексичного складу.

В етнічній ідентифікації мова, в першу чергу, має значення як один з важливих компонентів етнічної самосвідомості – суб'єктивного уявлення, ідеї, на основі якої індивід асоціює себе з етнічною, мовною групою. Вивчення мови як елементу етнічної самосвідомості, разом з вивченням мовної поведінки, забезпечує можливість здобуття інформації як про мовні процеси в суспільстві, так і про етнокультурні орієнтації особистості [51]. Таке завдання набуває особливої актуальності у системі соціальних координат сучасного світу, у якому мовні процеси є динамічними, а етнокультурні орієнтації перебувають у стані трансформацій, зумовлених численними цивілізаційними викликами XXI сторіччя.

Зміни етнокультурних орієнтацій особистості у сучасному вітчизняному соціумі невіддільні від загальних трансформацій, які визначають розвиток українського суспільства на межі ХХ–ХХІ століть. Його соціальні координати істотно змінилися під впливом таких доленосних процесів як розбудова української державності, перехід до принципів ринкової економіки, розвиток національної самосвідомості тощо. Зміни соціальних координат українського суспільства в напрямку відкритості, визначення власного місця у світовому цивілізаційному просторі відповідають головним тенденціям розвитку глобалізованого світу.

Загальний напрям розвитку мови в ситуації змін координат розвитку сучасного суспільства, що пов'язаний і з масштабними змінами особистісної самосвідомості, насамперед визначається всеохоплюючим впливом глобалізації. Важливим чинником глобалізаційних процесів, що відбуваються в сучасному світі, є міжкультурна комунікація. Вона може бути визначена як атрибут соціокультурної життєдіяльності суспільства, у соціальному просторі якого відбувається взаємодія і взаємозв'язок між підсистемами культури (у межах окремої культури, між різними культурами у просторовому та часовому вимірах, а також між суб'єктами-носіями на рівні окремої культури й на рівні міжкультурного спілкування).

Теоретичним чинником, який визначив сучасні дослідження міжкультурної комунікації, став лінгвістичний поворот від філософської і наукової рефлексії до семіотичної дійсності мови. Початок досліджень мовленнєвих та знакових структур, що відбувся у першій половині ХХ ст. завдяки роботам Б. Рассела і його учня Л. Вітгенштейна, принципово змінив саме розуміння комунікації, а також методів її вивчення. Дослідники стали розглядати мову не просто як засіб комунікації: сама комунікація виявилася тим простором, який містив становлення мовленнєвих форм [1]. Готовність особистості до здійснення міжкультурної комунікації відображає рівень культури сучасного мовного спілкування, що поєднує елементи навчання мові,

загальній культурі, змісту спілкування в різних галузях. Вона охоплює такі знання і навички:

- правильність, точність, логічність, чіткість, багатство мови;
- позитивну спрямованість і взаємозв'язок речень;
- оптимальність розміру кожного висловлювання;
- дотримання зворотного зв'язку через гумор, імпровізацію, доречні міміку й жести [27, с. 13].

Зазначені тенденції розвитку мови як фундаментального складника сучасного спілкування вказують напрями діяльності щодо формування комунікативної культури. На сучасному етапі важливою умовою поступального розвитку мови як чинника формування самосвідомості особистості в ситуації ведення міжкультурної комунікації постає толерантність. В аспекті формування мовної особистості вона може бути визначена як комплекс особистісних якостей, що підлягають цілеспрямованому формуванню під час навчання, виховання і самовиховання. Зміст толерантності охоплює:

- високий рівень знань, умінь, навичок шанобливого ставлення до «іншого» в ході культурної взаємодії і спілкування;
- володіння етичними принципами і прийомами міжкультурного спілкування, здатність бачити в «іншому» повноцінну особу, здатність до цілісного сприйняття «іншої» культури з розумінням її відмінних характеристик як виявів її індивідуальності;
- готовність до ведення діалогу культур за допомогою мови, що вивчається [82, с. 243].

Толерантність забезпечує утвердження відкритості, демократизації як соціальних координат сучасного українського суспільства, що визначають зміни особистісної самосвідомості. Мова ж постає могутнім засобом трансляції цих змін. Формування толерантної мовної особистості у процесі міжкультурної комунікації спрямоване на стабілізацію внутрішнього стану в певному колективі, забезпечення дружби народів (соціальна функція); на збагачення

людей духовною культурою, залучення їх до духовної співпраці (освітня функція); на формування соціально-етичних якостей, що полегшують міжкультурну згоду в суспільстві (психологічна функція). Зокрема, головний механізм формування толерантної мовної особистості у процесі навчання у ВНЗ полягає в тому, що кожен студент виступає суб'єктом та об'єктом міжкультурних стосунків і вносить свою частку до скарбниці світового досвіду. Кожна мовна особистість певною мірою стає учасником вільного політичного, культурного діалогу, оволодіння яким сприяє ментальному зближенню людей, пошані, прийняттю, розумінню різних культур, що сприяє руху людства до духовної інтеграції, шанобливому ставленню до мов, традицій, культури інших народів, подальшому розвитку світової культури [82, с. 245]. Відповідно толерантність сприяє розвитку мови – засвоєнню нової лексики, мовленнєвих конструкцій тощо, – тим самим впливаючи на зміни у самосвідомості особистості.

Незаперечне значення для виховання толерантного ставлення особистості до феноменів навколишнього світу на сучасному етапі має *поняття «світових мов» та їх вивчення у національному і культурному просторі*. Адже глобалізація активізує контакти між представниками різних етносів, що зумовлює потребу віднайти адекватні засоби таких контактів. Ними постають світові мови як такі, що є найбільш поширеними, вживаними між собою представниками різних народів за межами територій, населених людьми, для яких вони є рідними. У визначенні складу світових мов враховують:

- кількість людей, що спілкуються ними – як у країні, де живуть носії мови, так і за її межами;
- авторитет, роль країни – батьківщини цієї мови в історії і сучасності;
- сформованість національної мови, що має тривалу письмову традицію;
- сталі норми, добре досліджені й описані у граматиках, словниках, підручниках.

Світові мови охоплюють низку сфер міжнародного життя – дипломатію, світову торгівлю, туризм. Ними спілкуються вчені різних країн, вони вивчаються в якості іноземних мов як обов’язкова дисципліна у ВНЗ і школах більшості країн світу. Ці мови є робочими мовами Організації Об’єднаних Націй (ООН), яка визнає офіційними світовими мовами англійську, французьку, іспанську, російську, арабську, китайську. Будь-який документ в ООН поширюється цими мовами [79]. Знання світових мов нині набуває першорядного значення насамперед тому, що вони постають джерелом полікультурного розвитку самосвідомості особистості як культурно-історичного суб’єкта, який:

- відчуває відповідальність за свій народ, країну, людську цивілізацію у цілому;
- розуміє цінність світу і необхідність міжкультурного співробітництва народів;
- визнає культурні та мовні права людства, виступає за політичні свободи;
- виявляє готовність і здатність до співробітництва з іншими людьми;
- виконує роль суб’єкта діалогу культур [80, с. 578].

Найбільше поширення серед світових мов у національному і культурному просторі сучасного світу має англійська мова. Така ситуація зумовлена низкою економічних, політичних, ідеологічних чинників. Вивчаючи їх, В. Бондаренко та О. Панін доходять таких висновків:

- завдяки тому, що Британія однією з перших країн Європи починає відкривати та досліджувати нові території, підкоряючи їх населення власному політичному, економічному, культурному впливу, англійська мова поширюється в багатьох країнах світу, спочатку в усному мовленні, а потім на письмі;
- на кожній конкретній території англійська мова набуває своїх специфічних рис, перетворюючись на мову-варіант, яка відрізняється від літературної англійської мови своїми

особливостями у вимові, лексиці, а також у морфології та синтаксисі (American English, Canadian English, Irish English та ін.);

- унаслідок змішування англійської мови з мовами туземного населення, мовна різноманітність яких надзвичайно велика, утворюються також так звані гібридні мови Pidgin English, які, як правило, служать основним засобом спілкування у торгівельно-виробничій сфері людської діяльності;
- нині англійська мова набула величезної популярності, оскільки вона є спільною мовою для населення різних країн: нею користуються діячі науки і культури, бізнесмени, журналісти, туристи в усіх куточках світу [10].

Утвердження англійської мови як засобу комунікації загальносвітового масштабу доводить: розширення контактів між людьми з різними мовами й культурами завдяки розвитку інтеграційних і міграційних процесів, нових інформаційно-комунікативних технологій потребує вивчення найбільш поширених мов міжнародного спілкування з метою взаєморозуміння, толерантності та взаємоповаги. Такі риси є важливими характеристиками самосвідомості розвиненої особистості, яка здатна брати активну участь у трансформаційних процесах, що відбуваються в сучасному світі. Розвиток мови постає невід'ємним складником цих процесів, оскільки через міжкультурну комунікацію він забезпечує розуміння кожною особистістю змісту цих перетворень, впливає на її готовність брати в них участь. Тим самим змінюється самосвідомість особистості, яка набуває характеристик суб'єкта глобальної взаємодії.

Зростання політико-економічних зв'язків і контактів між державами позначається на всіх сферах суспільства, передусім – на культурі й освіті. Однією з характерних рис сучасного періоду розвитку людства є підвищена увага до іноземної мови на всіх рівнях світової освітньої системи. У «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти» зазначається, що знання іноземних мов допоможе:

- підготувати усіх європейців до зростаючих потреб міжнародної мобільності і тіснішої співпраці в галузі освіти, культури, науки, торгівлі, промисловості;
- сприяти взаємному розумінню, терпимості, повазі до особистості і культурних відмінностей шляхом більш ефективної міжнародної співпраці;
- підтримувати і розвивати далі багатство європейського культурного життя шляхом глибшого взаємного пізнання національних та регіональних мов, що вивчаються;
- попереджувати небезпеку, що може бути результатом маргіналізації тих, у кого недостатньо розвинені вміння, необхідні для успішного спілкування в інтерактивній Європі [3, с. 10].

Як доводить практика, для успішного розвитку економіки і забезпечення конкурентноспроможності на світовому ринку потрібні спеціалісти, які на високому рівні володіють іноземними мовами. Нині знання іноземних мов стає однією з умов професійної компетентності і попит на таких спеціалістів в майбутньому буде все більше зростати. Сучасний фахівець повинен активно володіти хоча б однією іноземною мовою як засобом спілкування. Крім того, що іноземна мова є обов'язковим елементом професійної підготовки фахівця, вона є чинником загальнокультурного розвитку особистості. Сучасний рівень розвитку міжнародних зв'язків є передумовою для активізації знань про культурні особливості країн і народів, мова яких вивчається [100]. Така ситуація актуалізує *проблему «начала» вивчення мови і кількості мов, які мають вивчати учні та студенти.*

Зазначена проблема є «наріжним каменем» сучасної мовної політики розвинених європейських країн, яка є однією з пріоритетних у програмах ЄС на 2007–2013 роки. Єврокомісія закликає до вивчення мов із самого раннього віку, обґрунтовуючи цю необхідність численними психологічними, фізіологічними, педагогічними дослідженнями. Першими впровадили вивчення іноземних мов у початковій школі північні країни: Данія (1958), Швеція (1962), Фінляндія

(1970), Ісландія (1973). Внаслідок проведення освітніх реформ (1980 – 1990 рр.) інші країни ЄС також розпочали реалізацію програм раннього вивчення мови: Австрія (1983), Нідерланди (1985), Португалія (1989), Іспанія (1990), Греція й Італія (1993), французьке співтовариство в Бельгії (1998). Нині практично в усіх країнах Європи впроваджене раннє вивчення іноземних мов [86].

У доповіді Єврокомісії «Найважливіші педагогічні принципи раннього навчання іноземним мовам» (2006 р.) визначено стратегічну мету – зробити систему освіти Європи найкращою у світі. Досягнення цієї мети спирається на такі ключові принципи вивчення іноземних мов:

- усі мови мають бути рівноправними;
- кожен громадянин ЄС повинен уміти говорити спільною мовою;
- у країнах ЄС має бути встановлена єдина мова для комунікації;
- громадяни ЄС повинні уміти, окрім рідної мови, говорити ще двома мовами [50].

Таким чином, реальна багатомовність нині розуміється у Європі не як білінгвізм, а як полілінгвізм зі знанням трьох (з урахуванням рідної) і більше мов країн ЄС. Тим самим звичний портрет випускника європейської гімназії, який знає рідну, англійську і класичну латинську мови, виявляється застарілим, таким, що не відповідає духу сучасної доби. За таких умов школи повинні розширити пропозицію у сфері викладання / вивчення іноземних мов, що й відбувається, зокрема у ФРН: німецькі гімназисти мають можливість обирати не лише третю, але часто й другу іноземну мову (здебільшого нею є мова країни-сусіда або іспанська) [36, с. 22]. Крім шкіл, це завдання покладається й на інші заклади – зокрема, на дитячі садки. З урахуванням євроінтеграційного вектору зовнішньої політики України варто приділити увагу основним тенденціям європейського досвіду вивчення іноземної мови у ранньому шкільному віці.

Офіційний вік, з якого розпочинається вивчення іноземної мови в країнах Європи, варіюється від 3 до 10 років. У деяких країнах ЄС перша іноземна мова є обов'язковою з першого року навчання. Зокрема, в Естонії і Швеції – це вік від 7 років. Іспанія доклала великих зусиль, щоб впровадити вивчення іноземної

мови з дитячого садку (з 3-річного віку). Загальною тенденцією стає вивчення іноземної мови якнайраніше протягом усе більш тривалого періоду. Це необхідно для надання дітям можливості вивчення другої та третьої іноземної мови [6].

Дослідники звертають увагу на ту обставину, що нині можливості для навчання дітей дошкільного та раннього шкільного віку іноземним мовам значно розширилися. Зокрема, найбільш поширеними шляхами оволодіння дітьми іншими мовами в сучасному суспільстві є:

- перегляд іншомовних навчальних програм, мультфільмів у мережі Інтернет або завдяки супутниковому телебаченню;
- прослуховування іншомовних аудіоказок або читання автентичних книжок з віршами та казками;
- онлайнове спілкування з однолітками через Skype;
- виїзди на відпочинок за кордон з батьками, внаслідок чого дитина опиняється у природному мовному середовищі, що є найбільш потужним засобом, який перетворює пасивні знання мови на активні [90].

Усі зазначені шляхи справляють істотний вплив на дитячу самосвідомість, розвиваючи її відповідно до потреб майбутнього активного життя в сучасному суспільстві. Особливо показовим в умовах зростання прозорості кордонів у сучасному світі є досвід мовної підготовки дітей мігрантів. Зокрема, значні напрацювання у напрямі вирішення цієї проблеми існують у Німеччині, оскільки вона належить до тих європейських держав, у яких міграційні потоки є найбільш масштабними. На межі XX–XXI ст. інтеграційна політика в цій країні зазнала помітних змін: від ставлення до іноземців як до «тимчасових мешканців», які мають виконувати роль «гостьових робітників», до визнання на рівні державної політики необхідності обопільних зусиль щодо поліпшення спільного проживання (корінних мешканців країни та національних меншин), необхідності підтримки інтеркультурної толерантності, виховання, освіти як дітей-іноземців, так і молодого покоління корінних німців. Знайшов розуміння той факт, що

інтеграції дітей мігрантів до освітньої системи Німеччини перешкоджає погане володіння цією цільовою групою німецькою мовою, проте опанування дітьми рідної мови не заважає, а сприяє успішності цього процесу. Білінгвізм почав розглядатися як позитивний ресурс, як важлива компетентність дитячої особистості. Розроблена педагогами цієї країни білінгвально-бікультурна модель виховання дітей дошкільного віку спирається на два методологічні принципи:

- володіння рідною мовою є передумовою для опанування наступних іноземних мов, важливою основою для позитивного когнітивного розвитку дитини і її шкільної освіти;
- визнання мовної ідентичності дитини, пошана до неї є етичним і психологічним постулатом [11].

За належності дитини до двох культур головною метою виховання та освіти буде виховання й освіта дитини в цих культурах з відчуттям і визнанням двомовної ідентичності. Модель білінгвально-бікультурного розвитку дітей дошкільного віку була випробувана в Німеччині, Австрії, країнах Америки. Зокрема, у Берліні до кінця 90-х років ХХ ст. існувало 10 двомовних дитячих садків (3 німецько-англійських, 1 німецько-французький, 2 німецько-польських, 2 німецько-турецьких, 1 німецько-курдський, 1 німецько-іспанський). З ініціативи Товариства російськомовних батьків і педагогів Берліна «МІТРА» у 2002 р. була реалізована ідея інтеркультурного німецько-російсько-єврейського дитячого садка. З 2005 р. результати діяльності цього закладу були не лише використані для налагодження роботи нових дитячих білінгвальних центрів у столиці Німеччини, але й стали основою європейського проекту «LIGHT», спрямованого на підтримку дитячої багатомовності в інших європейських країнах [11].

З огляду на сказане вище варто приділити увагу *аналізу ініціативи МОН України щодо вивчення іноземної мови у ранньому шкільному віці*. Насамперед зазначимо, що ця ініціатива відповідає загальним цілям розбудови української державності, стратегічному курсу на євроінтеграцію, висуваючи перед вітчизняною системою освіти завдання вільного володіння громадянами України

іноземною мовою. Це зумовлює обов'язкове її вивчення у ранньому шкільному віці і відповідно підвищує значущість професійної (зокрема – методичної) підготовки вчителів іноземної мови для початкової школи.

Професійна компетенція вчителя, яка містить і методичну компетенцію, є вагомим передумовою успішного оволодіння іноземною мовою молодшими школярами. Система методичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови ще донедавна була зорієнтована на основну школу (5–9 класи). Водночас інтеграція України до європейської спільноти, приєднання вітчизняної системи вищої освіти до Болонської декларації, орієнтація на загальноєвропейські рекомендації та вимоги з мовної освіти передбачають структурне реформування вищої освіти, модернізацію освітніх програм, відповідні інституційні перетворення у ВНЗ [9, с. 1].

У 2012–2013 навчальному році вперше в Україні було впроваджене вивчення іноземної мови з 1-го класу. Цей факт є визнанням об'єктивно існуючого соціального інтересу до вивчення іноземних мов і підтвердженням важливості предмета для реалізації перспективних завдань різнобічного розвитку особистості. Фахівці зазначають, що вивчення іноземної мови в даному віці є корисним усім дітям, незалежно від їх стартових здібностей, оскільки воно:

- стимулює мовленнєвий і загальний розвиток дітей, підвищує загальноосвітню цінність початкового навчання як фундаменту загальної освіти;
- створює сприятливу вихідну базу для оволодіння іноземною мовою, а також для подальшого навчання мови;
- залучає дітей до культури інших народів, формуючи тим самим загальнолюдське свідомість;
- має безумовно позитивний вплив на розвиток психічних функцій дитини: її пам'яті, уваги, мислення, сприйняття, уяви;
- забезпечує можливість більш раннього завершення вивчення першої мови і підключення другої [73].

Як зазначається в навчальних програмах МОН України з іноземної мови для 1–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів, головна мета навчання іноземної мови у початковій школі – формування в учнів комунікативної компетенції, що забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями молодших школярів. Після закінчення 4-го класу учні загальноосвітніх навчальних закладів досягають рівня А1, учні спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов – рівня А2, що відповідає загальноєвропейським рекомендаціям з мовної освіти. Початковий етап навчання іноземної мови у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі надзвичайно важливий, оскільки в цей період закладаються психолінгвістичні основи іншомовної комунікативної компетенції, необхідні та достатні для подальшого її розвитку й удосконалення. Тут відбувається становлення засад для формування іншомовних фонетичних, лексичних, граматичних та орфографічних навичок, а також умінь в аудіюванні, говорінні, читанні й письмі у межах програмних вимог. У початковій школі дуже важливо зацікавити учнів вивченням іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до предмета, вмотивувати необхідність і значущість володіння іноземною мовою як неповторним засобом міжкультурного спілкування. Усі залучені для цього навчальні засоби мають сприяти вихованню в учнів комунікативних потреб у пізнанні інших країн і народів, пошуку друзів не тільки для спілкування, а й для вирішення найтипівіших проблем їхньої життєдіяльності [56].

Ініціатива МОН України щодо вивчення іноземної мови у ранньому шкільному віці передбачає: зміст навчання іноземної мови учнів початкової школи створюється на ідеях оволодіння нею у контексті міжкультурної парадигми, що передбачає взаємопов'язане засвоєння мови і культури. Орієнтація на цю технологію зумовлена викликами та перспективами розвитку мульти- та полілінгвоетнокультурної світової спільноти, у якій перебуває людина і яка стає невід'ємним імперативом сьогодення. У зв'язку з цим одним з основних завдань навчання іноземної мови у початковій школі доцільно

розглядати формування в учнів здібностей, готовності та бажання брати участь у міжкультурній комунікації у межах найтипівіших сфер і тем спілкування та самоудосконалюватися в подальшому оволодінні іншомовною комунікативною діяльністю відповідно до власних викликів і потреб. Виконання цього завдання забезпечує діяльність, спрямована на розвиток полікультурної та мультилінгвальної мовної особистості школяра вже на початковому етапі його навчання у школі [56].

Успішність оволодіння іноземною мовою залежить від застосування відповідних *технологій реалізації мовних стратегій в контексті формування самосвідомості особистості*. Як доводить практика, не існує єдиної універсальної технології оволодіння певною мовою: кожна з них має певні переваги. Тому варто приділити увагу різним підходам до вивчення мови, виокремивши переваги кожного з них.

У зв'язку з інтеграцією різних сфер наукового знання (у тому числі й гуманітарного) на сучасному етапі активно виникають нові наукові дисципліни, до яких належить і лінгвокультурологія – наука, що досліджує кореспонденцію мови, етносу й культури в їх взаємодії. Лінгвокультурологічний підхід В. Маслова визначає як інноваційну технологію вивчення мови, оскільки кожна мова відображає певний, специфічний саме для неї спосіб концептуалізації світу. Культура формує й організує думку мовної особистості, мовні категорії і концепти. Посилення акцентів на певних концептах, визначення їх позитивного або негативного забарвлення дає змогу впливати на формування свідомості мовної особистості [48, с. 610–611].

В основі лінгвокогнітивного підходу як технології реалізації мовних стратегій перебуває увага до слова як ключової одиниці вивчення лексичного складу мови, що демонструє зв'язки лексичних одиниць з концептами, поняттями. Лінгвокогнітивний підхід визначає усі компоненти процесу навчання мові: відбір лексичного матеріалу, впровадження лексичного матеріалу, організацію лексичного матеріалу, засвоєння лексичного матеріалу, контроль рівня міцності засвоєння лексичного матеріалу. Цей підхід пов'язаний

з великим обсягом складної інформації і її оптимальним засвоєнням, тому понятійне розташування матеріалу допомагає більш міцному запам'ятовуванню лексики [39, с. 25]. Застосування лінгвокультурологічного підходу як технології реалізації мовних стратегій у контексті формування самосвідомості особистості має спиратися на визначення головних концептів певної мови і розробку відповідних лінгводидактичних матеріалів, які можуть використовуватися викладачами у процесі викладання мови.

Лінгвокультурологічний підхід може бути реалізований за допомогою технологій інтерактивного навчання – діалогового навчання, під час якого здійснюється взаємодія вчителя та учня. До основних методів вивчення мови у процесі застосування технологій інтерактивного навчання належать:

- метод проектів (формує комунікативні навички, культуру спілкування, вміння коротко і доступно формулювати думки, толерантно ставитися до думки партнерів по спілкуванню, розвивати вміння добувати інформацію з різних джерел, обробляти її за допомогою сучасних технологій; завдяки цьому розширюється світогляд особистості, яка вивчає мову, досвід її практичного використання, набуваються навички праці з довідковою літературою, словниками, комп'ютером);
- мікрофон (викладач надає можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи власну думку чи позицію. Правила використання цього методу передбачають: говорити має тільки той, у кого є символічний мікрофон; відповіді не коментуються і не оцінюються; коли хтось висловлюється, решта не має права перебивати, щось говорити, вигукувати з місця);
- робота в парах (сприяє розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватися, критичного мислення, вміння переконувати й вести дискусію. Під час роботи в парах можна швидко виконати вправи, які за інших умов потребують значної витрати часу: обговорити

текст, завдання; взяти інтерв'ю, визначити ставлення партнера до певної навчальної діяльності; зробити аналіз чи редагування письмової роботи партнера; спільно проаналізувати проблему, вправу; протестувати її, оцінити партнера; дати відповіді на запитання вчителя; порівняти записи, що зроблені в класі);

- робота в групах (надає всім учасникам можливість діяти, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування. Роботу в групах слід використовувати тоді, коли необхідно вирішити проблему, з якою важко впоратись індивідуально, або якщо одним із очікуваних результатів є набуття навичок роботи в команді);
- мозковий штурм (дає змогу використання досвіду учнів із метою вирішення проблем та розробки ідей. Найкраще цей метод спрацьовує у групах, що складають 5–7 осіб);
- мозаїка (учням пропонується самостійно опрацювати матеріал і законспектувати його за певний час. Після цього діти по черзі ознайомлюють свою групу з конспектом, а члени групи повинні за ним занотувати ті самі нотатки. Наприкінці спілкування в усіх членів групи повинна бути заповнена таблиця);
- технологія співпраці (полягає в створенні умов для активної спільної діяльності учнів в різних навчальних ситуаціях. Група з 3–4 осіб отримує спільне завдання, при цьому обумовлюється роль кожного учасника. Кожен відповідає не лише за результат своєї роботи, але і за результат усієї групи. Тому учні з низьким рівнем знань прагнуть з'ясувати у сильних те, що їм незрозуміло, а останні прагнуть, щоб перші повністю розібралися у завданні) [32].

На нашу думку, до важливих технологій реалізації мовних стратегій у контексті формування самосвідомості особистості належать також й ігрові технології. У дидактичній системі ігрова діяльність має забезпечити ефективне формування міжкультурної компетенції завдяки розвитку інтелектуальних умінь

студентів. Як зазначає Л. Павлова, навчальна гра у процесі вивчення мови виконує декілька функцій:

- сприяє набуттю знань, формуванню мовних навичок і умінь;
- мотивує і стимулює навчальну діяльність;
- справляє позитивний вплив на розвиток особистості, розширює її знання, розвиває мислення, творчу активність, підвищує рівень культурологічної та міжкультурної компетенції;
- навчає орієнтуватися в конкретній ситуації, обирати необхідні вербальні та невербальні засоби спілкування;
- компенсує відсутність або недолік комунікативної практики;
- наближає навчальну діяльність до умов використання мови (зокрема, іноземної) у реальному житті [71, с. 15].

Навчальна гра є своєрідно організованою вправою, що дає змогу більш глибоко оволодіти конкретним мовним матеріалом. Навчальні ігри, що використовуються у процесі реалізації мовних стратегій, розрізняють за такими ознаками:

- відповідно до виконуваної функції (підготовчі, рубіжні);
- за типом завдань (оперативні, тактичні, стратегічні);
- за метою та змістом (мовні, мовленнєві, для навчання спілкуванню)
- за способом, характером, формою проведення (письмові, усні, предметні, функціональні, імітаційно-моделюючі);
- за рівнем складності інтелектуальної діяльності (пізнавальні, репродуктивні, репродуктивно-варіативні, творчі);
- за складністю виконуваних дій (сюжетом) (прості, складні, моноситуаційні, поліситуаційні);
- за тривалістю (тривалі, нетривалі);
- за кількісним складом учасників (індивідуальні, парні, групові, фронтальні, широкомасштабні, вузькомасштабні) [71, с. 16].

Інформатизація і комп'ютеризація сучасного освітнього простору актуалізують використання у процесі вивчення мови мультимедіа технологій. Ефективність їх застосування пов'язана з розробкою мультимедійних навчальних програм – інтерактивного програмного забезпечення, що інтегрує різні типи цифрової інформації (текст, зображення, аудіо- та відеопрактикум) і відповідає дидактичним, методичним, психологічним вимогам до організації вивчення мови у ВНЗ. На ефективність вивчення мови засобами мультимедійних програм у ВНЗ впливає комплекс педагогічних умов:

- високий рівень мотивації студентів до вивчення мови з метою практичного використання набутих знань у професійній діяльності;
- організація самостійної роботи студентів в інтерактивному режимі;
- відповідність мультимедійних навчальних програм дидактичним вимогам;
- готовність викладацького складу до використання мультимедіа технологій у навчальному процесі ВНЗ;
- поєднання мультимедійних програм із традиційними методами та засобами навчання [21, с. 20].

Нарешті, з огляду на те, що розвиток самосвідомості особистості передбачає її здатність самостійно визначати цілі діяльності й обирати методи їх досягнення, варто зупинитися й на технологіях самостійної роботи з вивчення мови. Адже власне соціальне вдосконалення як одне із завдань фахової підготовки запобігає проявам егоцентризму та прагнення «вдосконалювати інших», яке надзвичайно властиве людям, що мають соціономну професію. Самостійні зусилля, докладені для оволодіння мовою, постають важливим засобом вдосконалення самосвідомості особистості.

Відносно нові методи, що реалізують технології самостійної роботи у процесі вивчення мови, базуються на механізмах контамінації, інтенсифікації та компліментарності. До них, зокрема, належать:

- метод кластеру: викладач на дошці записує тему або ключові слова, просить студентів записати те ж саме в зошитах, а потім подумати і записати біля цього слова (словосполучення) будь-які асоціації, пов'язані із запропонованою темою. Потім студенти самостійно здійснюють обмін ідеями, працюючи в парах, діляться ними з групою, фіксують на дошці і в зошитах;
- двочасний щоденник: передбачає, що у процесі самостійного читання іншомовного тексту здійснюються записи до зошиту в розділ «уривок» слів (фраз, речень), які викликають у студентів різноманітні асоціації, емоції, а в другій частині – «реакції» – фіксуються думки й відчуття, що виникають у зв'язку з прочитаним текстом. Потім здійснюється обговорення результатів роботи.

У межах кожного методу самостійної роботи здійснюється стимулювання самостійної діяльності, інтенсивно протікають процеси осмислення та рефлексії. Широкі можливості для активації попередньо набутого досвіду соціально компетентної поведінки створюються також під час самостійної розробки студентами різноманітних навчальних проектів, добору тематичних портфоліо, укладання web-квестів тощо [69, с. 85–86].

У зв'язку із застосуванням у навчальному процесі різних технологій реалізації мовних стратегій в контексті формування самосвідомості особистості, наведених вище, нагальною потребою вітчизняного освітнього простору є *необхідність введення різноманітних мовних практик*. Адже на сучасному етапі розвитку українське суспільство все більш гостро відчуває нагальну потребу в людях, які володіють культурою мовного спілкування та здатні вільно спілкуватися іноземною мовою. Інтернаціоналізація відносин у діловому світі підвищує вимоги до якості навчання мовам в умовах загальноосвітньої школи, визначає необхідність пошуку шляхів удосконалення рівня комунікативної культури випускників сучасних ВНЗ. Відродження національної системи освіти потребує відходу від авторитарної педагогіки до підвищення культури спілкування, до відновлення гуманістичного навчання. Сучасне звертання до

проблем навчання мовам визначається не тільки ростом міжнародних контактів, але і якісними змінами у мовній комунікації, що забезпечують можливість взаєморозуміння представників різних культур. Одним із стратегічних завдань реформування освіти в Україні згідно з державною національною програмою «Освіта» є формування освіченої, творчої особистості [14, с. 28]. Успішність виконання такого завдання безпосередньо залежить саме від ефективності застосованих мовних практик.

Насамперед варто зупинитися на такому виді зазначених практик, як *спілкування з носіями мови*. Значення такої мовної практики для сучасного вітчизняного соціокультурного простору зумовлене тим, що з розвитком і розповсюдженням в українській освіті комунікативного підходу до навчання іноземних мов більше уваги стали приділяти використанню мови в певних культурних та соціальних ситуаціях.

Спілкування з носіями мови сприяє набуттю особистістю країнознавчих фонових знань – знань, які наявні у свідомості людини, а також тієї спільноти людей, до якої належить певний індивід [12, с. 57]. Дослідники визначають чотири групи таких країнознавчих знань:

- загальнолюдські поняття: «сонце», «повітря», «вітер» тощо;
- знання про специфічні поняття, характерні для всіх членів окремої етнічної та мовної спільноти. Ця група лінгвокраїнознавчих та країнознавчих знань утворилася у процесі історичного розвитку того чи іншого суспільства, відображає його культуру, звичаї, систему світогляду, поглядів, етичних оцінок, естетичних смаків, норм поведінки;
- соціально-групові фонові знання, тобто знання, характерні для окремих соціальних груп (лікарів, інженерів, учителів). Такі знання також можуть мати значні відмінності і часто відрізняються у різних історично сформованих соціокультурних середовищах;

- регіональні знання, пов'язані з особливостями ізолюваних регіонів різного масштабу [18, с. 127].

Набуття країнознавчих знань у процесі спілкування з носіями мови є дуже важливим для «розшифрування» та інтерпретації лексики з національно-культурною семантикою, особливо – фразеологічних одиниць із «культурним компонентом». Адже різні сторони життя народу, традиції побуту, звичаї, історичні події, що відомі членам певної мовної спільноти (і невідомі іноземцеві), зумовлюють виникнення тієї чи іншої фразеологічної одиниці з культурним елементом семантики. Отже, країнознавчі фонові знання є важливим чинником взаєморозуміння у процесі міжкультурної комунікації. Досягнення певного рівня сформованості лінгвокраїнознавчої компетенції як кінцевого результату полікультурної освіти і виховання передбачає не тільки оволодіння іншомовним фонетичним, лексичним, граматичними матеріалом, але й засвоєння елементів іншомовної культури народу, мову якого вивчають. Найбільш доцільним звертання до країнознавчого матеріалу є під час вивчення таких тем, як «Подорож», «Ділова поїздка за кордон», «Ділова зустріч», оскільки самий їх зміст орієнтує особистість, яка вивчає мову, на спілкування з носіями мови. Варто зазначити, що вивчення країнознавчих тем сприяє:

- залученню до діалогу культур;
- оволодінню знаннями про культуру, історію, географію та традиції країни, мову якої вивчають;
- порівнянню мовних явищ, іншої системи розуміння, через яку можна сприймати дійсність;
- порівнянню явищ рідної мови (культури) з іноземними;
- умінню вчитися самостійно (працювати зі словником, підручником, довідковою літературою);
- вмінню долати комунікативні бар'єри та негативні етнокультурні стереотипи у процесі вивчення мови [18, с. 128].

Отже, у процесі спілкування з носіями іншої мови поряд з оволодінням іноземною мовою відбувається набуття культурологічних умінь, засвоєння культурологічних знань, формування здатності розуміти ментальність представників інших культур, що є необхідною умовою розвитку мови як чинника формування самосвідомості особистості. І. Іванова пояснює таку необхідність тим, що носії мови не завжди готові взяти до уваги мовні труднощі, з якими зустрічаються ті, хто вивчає іноземні мови. Це може стати серйозною перешкодою у таких ситуаціях, як влаштування на роботу, укладання ділових угод. Відбувається це не тому, що носії мови не хочуть допомогти, а тому що, ознайомившись з рідною культурою природним, імпліцитним шляхом, перебуваючи в культурному середовищі, вони володіють знаннями-концептами, можуть лише інтуїтивно визначити їх і дуже рідко можуть дати очікуване пояснення. Ймовірно, що культурологічні знання додають впевненості тим, хто володіє іноземною мовою, дають можливість здійснювати вибір в дії. Таким чином, з позицій культурологічного підходу процес навчання іноземної мови будується адекватно автентичним ситуаціям міжкультурного спілкування [29, с. 39].

Спілкування з носіями мови на сучасному етапі розвитку інформаційних технологій може бути здійснене не лише безпосередньо, а й опосередковано, шляхом реалізації онлайн-проектів, які поєднують користувачів мови з носіями цільової мови з метою обміну культурною інформацією. Онлайн-міжкультурний обмін здійснюється через використання онлайн-комунікаційних інструментів: електронна пошта, відеоконференції, дискусійні форуми, з метою розвитку комунікаційної здібності, міжкультурної сенситивності, автономії учнів. Найчастіше використовуються три моделі онлайн-міжкультурного обміну:

- модель електронного тандему – комп'ютерно-опосередкована модель комунікації, яка передбачає взаємну підтримку й спільне навчання двох учнів, кожен з яких є носієм цільової мови іншого. Фундаментальні принципи тандемного навчання було закладено на

початку 1980-х рр. працями Дж. Вольфа та Г. Браммертса. Перший електронний проект було організовано у 1992 р. між студентами Рур-Університету (Бохум, Німеччина) і студентами університету Род-Айленду (США) з метою поширення ідеї тандемного навчання та встановлення його фундаментальних принципів. Модель електронного тандему у вивченні іноземних мов не є моделлю, яка бере своє походження в теорії, а є тривалою практикою, придатність якої визнана багатьма поколіннями користувачів. Тандемне навчання базується на двох керівних принципах: принцип взаємності та принцип автономії учнів. Як форма відкритого навчання модель тандему позбавлена чіткої структури або заздалегідь окресленого змісту спілкування. Таким чином, користувачі моделі мають значну свободу у виборі теми спілкування, завдань, вправ, видів зворотного зв'язку та способу корекції помилок;

- культура – комп'ютерно-опосередкована модель комунікації, яка сприяє інтеграції культурного знання в академічне навчання шляхом встановлення прямого спілкування між двома групами учнів з різних культур з метою порівняння цих культур. Модель була створена у 1997 р. викладачами кафедри іноземних мов та літератури Массачусетського технологічного інституту Г. Фурстенбергом, Ш. Веріном та С. Левет. Відправним пунктом для свого проекту автори використали ідею того, що культурна компетенція включає більше ніж накопичення фактів про іншу культуру (історію, традиції, свята). Згідно з думкою авторів, розуміння культурних цінностей – це «тривалий динамічний процес переговорів, які ведуться навколо розуміння значення різних поглядів». Вони запропонували спосіб культурного порівняння, у якому елементи двох різних культур розглядаються поруч, що дає змогу безпосередньо побачити схожість або різницю концепцій, поглядів, ставлень і способів взаємодії, притаманну тій чи іншій культурі. Проект єднає дві групи

студентів з двох різних країн, які навчаються в більш-менш схожому академічному середовищі й вивчають мову іншої країни. Ці дві групи обмінюються різним культурним матеріалом, частина якого є продуктом осіб, які навчаються (відповіді на питання анкет, записи у форумах, есе), а інша є зовнішнім джерелом (онлайнове середовище, фільми, статті), наявним на спільному веб-сайті. Цей матеріал згодом стає основою для тривалого крос-культурного діалогу, в якому студенти порівнюють, аналізують та обговорюють свої спостереження як з групою іноземних партнерів, так і з однокласниками;

- модель електронного партнерства, яка значно відрізняється від попередніх моделей відсутністю керівних принципів щодо використання мови, тематичного змісту або структури обміну. Електронне партнерство – це мережа шкіл та вчителів країн Євросоюзу, які користуються інструментами та платформами електронного порталу, залучаючи своїх учнів до співпраці в крос-культурних міжнародних проектах. Електронне партнерство нині запроваджене у системі початкової та середньої школи країн – членів ЄС. Модель була створена у рамках програми з електронного навчання (Рішення № 2318/2003/ЕС Європейського Парламенту та Ради Європи від 05.12.2003 р.) з метою інтеграції нових інформаційних технологій (НІТ) до освітньої та підготовчої систем Європи, виховання відчуття європейської тотожності, усвідомлення лінгвістичної різноманітності Європейського континенту. Існує чотири технологічні та педагогічні принципи, які складають основу проектів електронного партнерства: інтеграція НІТ та концепції європейської тотожності до системи середньої освіти; педагогічне новаторство завдяки викладацьким асоціаціям та обміну ідеями; створення європейських шкільних онлайн-мереж; зміцнення міжкультурної обізнаності учнів [97].

Завдяки застосуванню зазначених моделей онлайнного міжкультурного обміну самосвідомість особистості, на наше переконання, зазнає поступального розвитку, оскільки вона збагачується знаннями, досвідом, цінностями, інтересами, притаманними іншим суб'єктам міжкультурної комунікації. Тим самим особистість має значно більше можливостей усвідомленого вільного вибору дії в різних соціокультурних ситуаціях, що забезпечує їй можливість більш адекватно й швидко реагувати на численні різноманітні зміни координат розвитку сучасного суспільства.

Іншою важливою мовною практикою, яка на сучасному етапі розвитку людства так само створює сприятливі умови для подальшого вдосконалення самосвідомості особистості, є *мовні стажування за кордоном*. Їх необхідність для гармонійного розвитку особистості у сучасному світі визначається загальною потребою поглибленого вивчення іноземних мов. Глибокі знання іноземних мов сприяють успішній реалізації таких актуальних завдань професійної діяльності сучасних фахівців, як:

- ознайомлення з новими технологіями, науковими гіпотезами і тенденціями, видатними інноваціями;
- встановлення контактів з іноземними фірмами, підприємствами, навчальними закладами;
- підвищення рівня професійної компетенції фахівців [105, с. 259].

Реалізація зазначених завдань позитивно впливає на самосвідомість особистості, зміцнюючи її здатність до діяльності в різному культурному середовищі, до контактів з представниками інших культур [38]. Тож організація мовних стажувань за кордоном може бути визначена як важливий захід інтеграції до європейського та євроатлантичного освітнього просторів. Як зазначає Ж. Чернякова, у контексті інтернаціоналізації міжнародні освітні стандарти підготовки з літератури та мов полягають у:

- вивченні традиційної, сучасної літератури, літератури й культури інших країн, етнічної літератури, літератури різних жанрів;

- вивченні соціального та культурного аспекту текстів з презентацією культурного регіону;
- умінні критично осмислювати різноманіття мов у різних регіонах через вивчення культур і соціоекономічних груп, різних історичних періодів розвитку;
- розвитку здатності до спілкування у класній кімнаті й поважного ставлення до мовного різноманіття [104, с. 123].

Відповідно широкої підтримки набуває навчання та стажування студентів педагогічних закладів за кордоном, участь у міжнародних освітніх програмах, що стимулює розвиток професійних інтересів, знань, умінь та компетенцій, зокрема – мовних та мовленнєвих. Більшість вітчизняних навчальних закладів, де здійснюється професійна підготовка майбутніх фахівців, налагоджують стосунки з ВНЗ близького та далекого зарубіжжя. Уже створено консорціум ВНЗ, який виконує Темпус-проект, реалізація котрого наблизить час повної адаптації України до єдиного європейського освітянського простору. До складу консорціуму входять Міністерство освіти і науки України, вітчизняні та зарубіжні ВНЗ.

Багато вітчизняних навчальних закладів декларують відкритість для співпраці з європейськими навчальними закладами, зокрема – в напрямі ведення мовних стажувань за кордоном. Так, Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди надає можливість викладачам і студентам проходити мовне стажування в країнах, мови яких вивчаються в університеті, що є запорукою можливості вивчення частини предметів у вищих навчальних закладах за кордоном [30]. Кафедра російської філології та перекладу Маріупольського державного університету, що забезпечує підготовку студентів із цієї спеціальності, тісно співпрацює з освітніми структурами й громадськими організаціями Польщі, які надають допомогу в організації міжнародних стажувань для студентів-перекладачів і дають їм можливість брати участь у різноманітних заходах, удосконалювати навички володіння польською мовою, Крім того, щорічно на пільгових умовах для поглибленого вивчення італійської

мови, знайомства з історичною спадщиною та культурою Італії здійснюються зарубіжні місячні й тримісячні стажування для 35–40 студентів і викладачів університету [4]. Студенти Маріупольського державного університету беруть участь у роботі літніх шкіл з вивчення англійської (Грейт Ярмут), новогрецької (Салоніки), італійської (Монтальбано, Санта-Северина), польської (Катовіце) мов [46]. Вітаючи зазначені ініціативи, варто наголосити на необхідності їх якнайшвидшого поширення в інших ВНЗ України.

Висновки до другого розділу

У цьому розділі фокус дослідження зміщено із самосвідомості особистості на феномен мови. З цією метою здійснено три теоретичні кроки. Насамперед ми прослідкували історичну генезу розуміння мови як чинника суспільної життєдіяльності і засобу формування самосвідомості особистості. Потім здійснити філософську рефлексію функцій мови в суспільстві. І в третій частині виявили суперечності реалізації мовних стратегій та мовних практик в сучасному світі.

Найбільш очевидним є зовнішнє, морфологічне розуміння поняття мови – її тлумачення як засобу «опису» світу як такого, визначення предметів, опису поведінки людей (і надання їм імен). Слова, що є основними елементами змісту мови, називають і описують абсолютно усі явища світу, відомі людям. Словами описується поведінка людей, процеси розвитку суспільства і природи, – геть усе. Тому мова є засобом формалізації явищ і за посередництвом цього їх систематизації, передачі інформації, спілкування.

В епоху Античності найбільшого значення для вирішення завдань нашої роботи мали праці Платона. З одного боку, він зафіксував у своїх працях форму діалогу, надзвичайно важливу для буття мови у спілкуванні. З іншого, – у своїх діалогах Платон репрезентував глибокі філософські думки щодо сутності і значення мови та її використання в риториці. З плином часу зростає увага до слів, категорій, термінів і відбувається поступове виокремлення у філософській

класиці (яка цікавилась в першу чергу питанням співвідношення ідей і матерії) особливого напрямку – філософії мови. Вважається, що зачатки цього напрямку закладені ще концепціями Платона і Аристотеля, але широко він був розвинений набагато пізніше, зокрема, в логіко-математичних розробках Дж. Буля і Дж. Мілля.

Аналіз всіх трьох періодів (зародження, становлення і розквіту філософії мови) показав характерне поступове зростання уваги до проблематики мови, зі спеціалізацією і конкретизацією окремих аспектів. Інколи для позначення періоду виникнення використовується термін «лінгвістичний поворот». Він був характерний для дуже широкого кола концепцій і ліній розвитку філософії, наприклад, для феноменології, герменевтики, структуралізму і постструктуралізму. Інколи (у вузьких тлумаченнях) філософію мови ототожнюють із аналітичною філософією.

Закономірно, що напрямок філософії мови розвивається і сьогодні. Сучасній філософії в принципі не властиво зовсім абстрагуватись (або й навіть відволікатись) від мовних проблем. І це цілком зрозуміло: адже саме мова передає смисли, і важливим є не тільки зміст авторської концепції, але й мовна форма її фіксації і передачі. Починаючи з другої половини ХХ століття і по сьогодні, всі основні розділи філософії відчують вплив філософсько-лінгвістичного дискурсу. Доведено, що філософію мови не можна розуміти лише як окремо взятий напрям філософських досліджень, її необхідно трактувати як особливий стиль філософського мислення, який пов'язаний з переважним інтересом до питання про способи побудови теорій і з вивченням принципів впорядкованості засобів і шляхів вираження знань та передачі інформації.

Проблема експлікації функцій мови не є новою, проте в умовах інформаційного етапу розвитку цивілізації вона отримує нові аспекти. *По-перше*, проаналізовано функцію мови як форму і засобу об'єктивації самосвідомості особистості. Прикметно, що в процесі соціалізації, соціальної адаптації, подальшого розвитку кожна особистість набуває величезного

внутрішнього змісту, і – неодмінно відчуваючи потребу ділитися ним із оточенням, в більшості випадків користується мовою. Саме мова дає можливість індивіду передати свої думки і питання, ідеї, гіпотези, заперечення й зауваження соціальному оточенню.

По-друге, мова також є «стимулятором» предметного сприйняття світу, проникнення і освоєння його смислів. Будучи безпосереднім провідником інформації, її трансляції між суб'єктами, мова виконує також функцію стимулювання предметного сприйняття світу, проникнення і освоєння його смислів. Доведено, що отримуючи інформацію за посередництвом мови, людина починає цікавитись тими відомостями, що є релевантними для її життя і її думок. Далі вона використовує мову для пізнання предметів і явищ оточуючого світу та ідей інших людей щодо цих предметів.

По-третьє, проаналізовано функцію мови у розвитку психіки людини. Мова є основою пам'яті людини, а також опосередкованим знаряддям ідентифікації емоцій. Доведено, що мова може бути представлена як домінанта, що визначає (поряд з працею та спілкуванням), специфіку свідомості і психіки людини загалом.

По-четверте, мова є й провідником (транслятором) культури у самосвідомість особистості. З одного боку, культура – це система цінностей та ідеальних зразків, які мають для людини абсолютну смисложиттєву значущість і недосяжні повною мірою в реальному житті. З іншого боку, культура постає у вигляді набору продуктів діяльності людства, що дозволяє їй виконувати функцію зв'язку поколінь людей, етапів людської історії, комунікації людини з суспільством. І третя позиція – діяльнісний підхід – передбачає функціонування культурних зразків в якості аспектів і форм людської діяльності. Таким чином, мова постає каналом двобічного зв'язку, яким інформація, культура та ін., з одного боку, потрапляють до самосвідомості і свідомості індивіда, з іншого, – в складі думок і висловів цього індивіда збагачують загальнолюдську культуру.

Розкрита в цьому підрозділі різноманітність функцій мови по відношенню до окремого індивіда з прикладних орієнтирів і найбільш комплексно можуть

бути виражені саме в цьому її значенні – як детермінанти саморозвитку особистості.

Аналіз у третьому підрозділі виявив суперечності реалізації мовних стратегій та мовних практик в сучасному світі. Насамперед ідеться про загальний напрям розвитку мови в ситуації змін координат розвитку сучасного суспільства, що пов'язаний і з масштабними змінами особистісної самосвідомості, насамперед визначається всеохоплюючим впливом глобалізації. Важливим чинником глобалізаційних процесів, що відбуваються в сучасному світі, є міжкультурна комунікація. Вона може бути визначена як атрибут соціокультурної життєдіяльності суспільства, у соціальному просторі якого відбувається взаємодія і взаємозв'язок між підсистемами культури (у межах окремої культури, між різними культурами у просторовому та часовому вимірах, а також між суб'єктами-носіями на рівні окремої культури й на рівні міжкультурного спілкування).

Теоретичним чинником, який визначив сучасні дослідження міжкультурної комунікації, став лінгвістичний поворот від філософської і наукової рефлексії до семіотичної дійсності мови. Початок досліджень мовленнєвих та знакових структур, що відбувся у першій половині ХХ ст. завдяки роботам Б. Рассела і його учня Л. Вітгенштейна, принципово змінив саме розуміння комунікації, а також методів її вивчення.

Незаперечне значення для виховання толерантного ставлення особистості до феноменів навколишнього світу на сучасному етапі має поняття «світових мов» та їх вивчення у національному і культурному просторі. Адже глобалізація активізує контакти між представниками різних етносів, що зумовлює потребу віднайти адекватні засоби таких контактів.

У підрозділі особлива увага приділена аналізу ініціативи МОН України щодо вивчення іноземної мови у ранньому шкільному віці. Доведено, що ця ініціатива відповідає загальним цілям розбудови української державності, стратегічному курсу на євроінтеграцію, висуваючи перед вітчизняною системою освіти завдання вільного володіння громадянами України іноземною мовою. Це

зумовлює обов'язкове її вивчення у ранньому шкільному віці і відповідно підвищує значущість професійної (зокрема – методичної) підготовки вчителів іноземної мови для початкової школи.

Успішність оволодіння іноземною мовою залежить від застосування відповідних технологій реалізації мовних стратегій в контексті формування самосвідомості особистості. Такі технології прийнято називати мовними практиками. У роботі наголошено на актуальності такого виду зазначених практик, як спілкування з носіями мови. Значення такої мовної практики для сучасного вітчизняного соціокультурного простору зумовлене тим, що з розвитком і розповсюдженням в українській освіті комунікативного підходу до навчання іноземних мов більше уваги стали приділяти використанню мови в певних культурних та соціальних ситуаціях.

Іншою важливою мовною практикою, яка на сучасному етапі розвитку людства так само створює сприятливі умови для подальшого вдосконалення самосвідомості особистості, є мовні стажування за кордоном. Їх необхідність для гармонійного розвитку особистості у сучасному світі визначається загальною потребою поглибленого вивчення іноземних мов

Ще одним видом мовної практики є навчання та стажування студентів (зокрема і педагогічних закладів) за кордоном, участь у міжнародних освітніх програмах, що стимулює розвиток професійних інтересів, знань, умінь та компетентностей, зокрема – мовних та мовленнєвих. Доведено необхідність подальшого розширення співпраці українських вишів із закладами близького та далекого зарубіжжя.

Список використаних джерел до другого розділу

1. Аксьонова В. І. Формування міжкультурної комунікації як «дому буття» в умовах культурної глобалізації [Електронний ресурс] / В. І. Аксьонова. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/VChdpu/filos/2011_95/akson.pdf
2. Андрущенко В.П. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу / В.П. Андрущенко. – К.: ТОВ «Атлант ЮЕмСі», 2005. – 498 с.
3. Бабинець М. М. Підготовка майбутніх фахівців менеджменту до іншомовного ділового спілкування / М. М. Бабинець // Вісник Черкаського університету. – 2012. – Педагогічні науки. – Вип. 219. – С. 10–14.
4. Балабанов К. В. Італійський вектор міжнародної діяльності Маріупольського державного гуманітарного університету [Електронний ресурс] / К. В. Балабанов. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Iipd/2008_1_2/balabanov.htm.
5. Бергсон А. Материя и память. 1896 / Анри Бергсон // Опыт о непосредственных данных сознания. Собрание сочинений. – Т.1. – М.: Московский клуб, 1992. – С.159-317.
6. Бердичевский А. Л. Основные направления языковой политики в странах ЕС [Електронний ресурс] / А. Л. Бердичевский. – Режим доступу : http://www.russianaustria.org/index.php?option=com_ssrrn_acl&view=article&id=339:jasikovpolitika&catid=42:russkij-jazik&Itemid=80.
7. Берегова Г.Д. Роль мови та спілкування у формуванні свідомості / Філософське розуміння світу // Г.Д.Берегова. – Херсон: Айлант, 2010. – 104 с.
8. Берегова Г.Д. Роль мовної політики у формуванні національної свідомості українців / Г.Д.Берегова // Матеріали всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції: Статті. – Херсон: РВВ Колос, 2010. – С.4-13.
9. Бігич О. Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : автореф. дис. . . . докт.

пед. наук: спец. 13.00.02 / О. Б. Бігич ; Київський національний лінгвістичний університет. – К. , 2005. – 37 с.

10. Бондаренко В. Ф. Историко-соціальні аспекти поширення англійської мови у країнах світу [Електронний ресурс] / В. Ф. Бондаренко, О. М. Панін. – Режим доступу : <http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/Nd/2006-1/05bvftw.html>.

11. Бурд М. А. Предпосылки и условия возникновения билингвального русско-немецкого детского сада в Берлине [Електронний ресурс] / М. А. Бурд. – Режим доступу : <http://www.ukrdeti.com/firstforum/p8.html>.

12. Верещагин Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1983. – 231 с.

13. Витгенштейн Л. Философские исследования / Л. Витгенштейн. – Кембридж, 1945. – 154 с.

14. Вишневська К. Г. Професійно-орієнтований підхід як засіб розвитку культури спілкування студентів на заняттях з іноземної мови / К. Г. Вишневська // Вісник Черкаського університету. – 2009. – Педагогічні науки. – Вип. 166. – С. 27–30.

15. Гоббс Т. Избранные произведения: в 2-х томах / Томас Гоббс; пер. с лат. и англ., вступ. статья В. В. Соколова. – М.: Мысль, 1964. – Т. 1. – 583 с.

16. Губерський Л.В. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз / Л.В.Губерський, В.П.Андрущенко, М.І.Михальченко. – К.: Знання України, 2002. – 580 с.

17. Гулыга А.В. Гердер. – Изд. 2-е, доработ. / А.В.Гулыга. – М.: Мысль, 1975. – 184 с.

18. Дармороз Г. А. Виховання і розвиток особистості з використанням лінгвокраїнознавчих знань / Г. А. Дармороз // Педагогічний дискурс. – 2009. – Вип. 12. – С. 127-130.

19. Дворцов А.Т. Жан Жак Руссо / А.Т.Дворцов. – М.: Наука, 1980. – 120 с.

20. Деррида Ж. О грамматологии / Жак Деррида; пер. с фр. и вст. ст. Н. Автономовой. – М.: Ad Marginem, 2000. – 512 с.

21. Дмитриев Д. В. Формирование иноязычной профессиональной компетентности учителей иностранного языка средствами мультимедийных

обучающих программ в вузе: автореф. дис. . . . канд. пед. наук: спец. 13. 00. 08 / Д. В. Дмитриев ; Пензенский государственный педагогический университет имени В. Г. Белинского. – Пенза, 2012. – 23 с.

22. ДСТУ 2392-94: Базові поняття. Терміни та визначення. – К.: Державний комітет стандартизації метрології та сертифікації України. – 55 с.

23. Етнос. Нація. Держава: Україна в контексті світового етнодержавницького досвіду: [монографія] / [Ю.І.Римаренко, М.М.Вівчарик, О.В.Картунов та ін.]; за заг. ред. Ю.І.Римаренка. – К.: Ін-т держави і права НАН України, 2000. – 516 с.

24. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2000. – 1233 с.

25. Жадько В.О. Історична пам'ять у системі духовного світу особистості сучасного українського соціуму (соціально-філософський аналіз): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософ. наук: 09.00.03 / В.О.Жадько. – К., 2007. – 36 с.

26. Зязюн І. Культура в контексті політики та освіти / Іван Зязюн // Мистецтво та освіта. – 1998. – №2. – С. 2-8.

27. Игнатенко И. И. Формирование культуры иноязычного делового общения студентов в системе высшего гуманитарного образования : автореф. дис. . . . докт. пед. наук: спец. 13. 00. 08 / И. И. Игнатенко ; Московский педагогический государственный университет. – М. , 2012. – 38 с.

28. История философии: Запад-Россия-Восток (книга третья. Философия XIX – XX в) / ред. Н.В.Мотрошилова. – М.: Греко-латинский кабинет, 1999. – 448 с.

29. Іванова І. В. Культура як центральна категорія культурологічного підходу до навчання професійного іншомовного спілкування / І. В. Іванова // Вісник Черкаського університету. – 2012. – Педагогічні науки. – Вип. 245. – С. 36–41.

30. Іванченко Є. А. Інтегративні процеси в професійній підготовці майбутніх фахівців: теорія та практика використання [Електронний ресурс] / Є. А. Іванченко. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2009_3/metod/ivan.htm.

31. Кликс Ф. Пробуждающееся мышление. История развития человеческого интеллекта / Ф.Кликс. – К.: Вища школа, 1985. – 294 с.
32. Ковальова В. В. Сучасні педагогічні технології навчання іноземної мови у початковій школі [Електронний ресурс] / В. В. Ковальова. – Режим доступу : http://www.psyh.kiev.ua/Ковальова_В.В._Сучасні_педагогічні_технології_навчання_іноземної_мови_у_початковій_школі.
33. Концепції походження мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uaphilosophy.com>.
34. Креч Т. В. Виховання мовної культури в загальній системі освітнього простору / Т. В. Креч // Вісник Черкаського університету. – 2009. – Педагогічні науки. – Вип. 147. – С. 14–17.
35. Крохмаль Н.В. Историчні форми саморегуляції соціального процесу: монографія / Наталія Василівна Крохмаль. – Запоріжжя: Просвіта, 2004. – 144 с.
36. Кудрявцева Е. Преимущество в образовательной системе ФРГ на примере предметов гуманитарного цикла / Е. Кудрявцева // Русский язык в национальной школе. – 2013. – №2. – С. 18–23.
37. Культурологія: українська та зарубіжна культура: навч. посіб. / М.М.Закович, І.Я.Зязюн, О.М.Семашко та ін.; за ред. М.М.Заковича. – К.: Знання, 2004. – 567 с.
38. Кургузов А.О. Мова як засіб соціокультурної самоідентифікації особистості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. н.: 09.00.03 / А.О.Кургузов. – Запоріжжя, 2004. – 16 с.
39. Лазарева О. А. Лингвокогнитивная концепция обучения иностранцев русской лексике : автореф. дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.02 / О. А. Лазарева; Санкт-Петербургский государственный университет. – СПб., 2012. – 47 с.
40. Линдبلاد Я. Человек – ты, я и первоначальный / Я.Линдبلاد; пер. со швед. – М.: Прогресс, 1991. – 264 с.
41. Липинський В. Листи до братів-хліборобів. Про ідею і організацію українського монархізму / В'ячеслав Липинський. – Б.М. [Відень], 1926. – 216 с.

42. Лосев А.Ф. История языкознания. Краткий анализ диалога Платона «Кратил» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://genhis.philol.msu.ru/printer_64.html.

43. Лосев А.Ф. Знак. Символ. Миф / А.Ф.Лосев. – М., 1982. – 479 с.

44. Лосев А.Ф. Комментарии к диалогам Платона / А.Ф.Лосев // Платон. Собрание сочинений: в 4-х тт. – Т.1.– М.: Мысль, 1990. – 864 с.

45. Мальована Н. В. Мова як загальний чинник формування української нації / Н. В. Мальована // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. – К. : ВІР УАН, 2011. – Випуск 53 (№ 10). – С. 246–251.

46. Маріупольський державний університет. Міжнародні стажування [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mdu.in.ua/index/stazhuvannja/0-15>.

47. Марченко Н. В. С. Косіор як апологет «нового сталінського курсу» (листопад 1933 р.) / Н. В. Марченко // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. – К. : ВІР УАН, 2009. – Випуск 28. – С. 57–66.

48. Маслова В. А. Лингвокультурологический подход как инновационная технология обучения языку / В. А. Маслова // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. – 2009. – Филология. Социальные коммуникации. – Т. 22 (61). – №1. – С. 610–613.

49. Мацько Л.І. Риторика: навч. посіб. / Л.І. Мацько, О.М. Мацько. – К.: Вища шк., 2003. – 311 с.

50. Машинистова Н. В. Раннее обучение иностранным языкам как важная составляющая языковой политики в странах Европейского Союза [Электронный ресурс] / Н. В. Машинистова. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/24_NNP_2012/Pedagogica/4_115649.doc.htm.

51. Мельниченко Г. В. Формування уявлення про мову як фундамент етнічної культури в аспекті розвитку етнолінгвістичної компетенції майбутнього вчителя [Електронний ресурс] / Г. В. Мельниченко. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2009_1-2/metod/meln.htm.

52. Михайленко Т. Українська мова як важливий компонент національного виховання молоді української діаспори в Канаді / Т. Михайленко // Гуманізація

навчально-виховного процесу : Наук. -метод. зб. – Слов’янськ : ІЗМН-СДПУ, 2011. – Вип. LIV. – С. 321–331.

53. Михайлова И.Б. Память / И.Б. Михайлова // Философский словарь [под ред. И.Т. Фролова]. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: республика, 2001. – 719 с.

54. Мова – Народ. Висловлювання про мову та її значення в житті народу / Упоряд. Олекса Тихий. – К. : Смолоскип, 2007. – 416 с.

55. Музычук О. А. Философский анализ взаимодействия языка и культуры : автореф. дис. . . . канд. фил. наук: спец. 09. 00. 01 / О. А. Музычук ; Московский государственный университет сервиса. – М. , 2002. – 30 с.

56. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Англійська мова. Німецька мова. Французька мова. Іспанська мова. 1–4 класи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/inozem/im.pdf.

57. Найдорф М.И. Структурирующие модели в самоорганизации общества: дис. на соискание ученой степени кандидата философ. наук: 09.00.03 / Найдорф Марк Исаакович. – Одесса, 1996. – 185 с.

58. Нарский И.С. Иммануил Кант / И.С.Нарский. – М.: Мысль, 1976. – 208 с.

59. Нелюбин Л. Л. История науки о языке : Учебник [Електронний ресурс] / Л. Л. Нелюбин, Г. Т. Хухуни. – Режим доступу : http://langhist.ru/lh/Lev-Lvovich-Nelyubin_Istoriya-nauki-o-yazyke/15.shtml.

60. Нестеренко Г.О. Особистість у нелінійному суспільстві: монографія / Г.О.Нестеренко. – Запоріжжя: Просвіта, 2004. – 140 с.

61. Нестеренко Г.О. Самовідтворення української політичної нації: принципи та механізми: дис. на здобуття наукового ступеня д-ра філософ. наук: 09.00.03 / Нестеренко Галина Олегівна. – К., 2009. – 428 с.

62. Ницше Ф. Злая мудрость. Афоризмы и изречения / Ф. Ницше ; пер. с нем. К. А. Свасьяна. // Сочинения в двух томах. Т. 1. – М. : Мысль, 1997. – С. 720-768.

63. Ницше Ф. Рождение трагедии, или эллинизм и пессимизм / Ф. Ницше ; пер. с нем. Г. А. Рачинского // Сочинения в двух томах. Т. 1. – М.: Мысль, 1997. – С. 47-157.

64. Ницше Ф. Человеческое, слишком человекское. Книга для свободных умов / Ф. Ницше ; пер. с нем. С. Л. Франка // Сочинения в двух томах. Т. 1. – М. : Мысль, 1997. – С. 231-490.

65. Ніцше Ф. Так казав Заратустра / Ф. Ніцше ; пер. з нім. А. Онишко // Так казав Заратустра. Жадання влади. – К. : Основи, 2003. – С. 7-341.

66. Обушний М. І. Етнопонаціональна ідентичність в контексті формування української нації : автореф. дис. ... доктора політ. наук : спец. 23.00.05 «етнополітологія та етнодержавознавство» / М. І. Обушний ; Інститут політичних та етнопонаціональних досліджень. – К. , 2009. – 35 с.

67. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу / Іван Огієнко. – К.: 1918. – 272 с. (репринтне видання: К.: Абрис, 1991).

68. Остапенко Н. М. Поєднання традиційних та інноваційних методів навчання на заняттях з лінгвометодичних дисциплін у контексті компетентнісного підходу / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету : Серія «Педагогічні науки». – вип. 125. – Черкаси : Вид. ЧНУ імені Б. Хмельницького, 2008. – С. 104–107.

69. Остапенко С. А. Дидактична модель формування соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей у процесі самостійної навчальної діяльності / С. А. Остапенко // Вісник Черкаського університету. – 2012. – Педагогічні науки. – Вип. 230. – С. 84–87

70. Охрімчук О.М. Формування цілісності культурного простору України як пріоритет державної гуманітарної політики: дис. на здобуття наукового ступеня канд. філософ. наук: 09.00.12 / Олена Миколаївна Охрімчук. – К., 2009. – 215 с.

71. Павлова Л. П. Исследование влияния игровой деятельности на формирование межкультурной компетенции студентов вуза (на материале иностранного языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 / Л. П. Павлова ; Ставропольский государственный университет. – Ставрополь, 2004. – 22 с.

72. Патнэм Х. Философия сознания / Хиллари Патнэм; пер. с англ. Л. Б. Макеевой, О. А. Назаровой, А. Л. Никифорова; предисл. Л. Б. Макеевой. – М.: Дом интеллектуальной книги, 1999. – 240 с.

73. Пахомова Т. Г. Викладання іноземної мови в початковій школі. Методичні рекомендації [Електронний ресурс] / Т. Г. Пахомова, Г. І. Савицька. – Режим доступу: http://helename.ucoz.ua/news/vikladannja_inozemnoji_movi_v_pochatkovij_shkoli_metodichni_rekomendaciji/2012-08-16-71.

74. Петровец Н. К. Межкультурная коммуникация в методике преподавания иностранных языков [Електронний ресурс] / Н. К. Петровец. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Dtr_gn/2009_3-4/files/GN309_23.pdf.

75. Півторак Г. Коли ж виникла українська мова ? / Г. Півторак // Історія української мови : Хрестоматія / Упорядники С. Я. Єрмоленко, А. К. Мойсієнко. – К. : Либідь, 1996. – С. 270–279.

76. Платон. Кратил / Платон; пер. Т. Васильевой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://philosophy.ru/library/plato/kratil.html>.

77. Плеснер Х. Ступени органического и человек: введение в философскую антропологию / Х. Плеснер ; пер. с нем. А. Г. Гаджикурбанов. – М. : РОССПЭН, 2004. – 368 с.

78. Потебня А. Мысль и язык / А. Потебня. – К. : Наукова думка, 1993. – 191 с.

79. Правила процедуры Генеральной Ассамблеи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.un.org/ru/ga/about/garules/8.shtml>

80. Пуховська Л.П. Сучасні дослідження в галузі педагогічної освіти у країнах Західної Європи / Л.П. Пуховська // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К. : Віпол, 2000. – С. 565–589.

81. Рассел Б. Історія західної філософії / Бертран Рассел; пер. з англ. Ю.Лісняка, П.Таращука. – К.: Основи, 1995. – 759 с.

82. Роменкова О. П. Формування міжкультурної толерантності у студентів-іноземців у період сучасних глобалізаційних процесів / О. П.

Роменкова, О. М. Іонова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2012. – №7 (242). – Ч. I. – С. 242–248.

83. Сараф М.Я. Опыт типологии культуры [Електронний ресурс] / М.Я.Сараф. – Режим доступу: <http://www.dialog21.ru/biblio/Saraf2.htm>.

84. Свириденко Д. Б. Академічна мобільність: відповідь на виклики глобалізації / Д. Б. Свириденко. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – 279 с.

85. Селігей П.О. Внутрішня форма назв емоцій в українській мові: автореферат дис. на здобуття наукового ступеня канд. філол. наук: 10.02.01 / П.О.Селігей. – К., 2001. – 20 с.

86. Сизова О. А. Раннее обучение языкам – путь к мультилингвизму [Електронний ресурс] / О. А. Сизова. – Режим доступу : http://hses-online.ru/2010/03/13_00_08/19.pdf.

87. Словарь Ожегова. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ozhegov.org/words/40988.shtml>.

88. Слюзко В. І. Роль вербальних засобів у формуванні основ морально-свідомої особистості на засадах народної педагогіки / В. І. Слюзко // Педагогічний дискурс. – 2012. – Вип. 13. – С. 354–357.

89. Соссюр Ф. де. Курс загальної лінгвістики / Фердінанд де Соссюр; пер. А. Корнійчука та К. Тищенко. – К.: Основи, 1998. – 324 с.

90. Спиридонова А. Методика обучения детей раннего возраста иностранному языку «Baby Linguist» как подготовительный этап формирования лингвистической компетенции детей дошкольного возраста [Електронний ресурс] / А. Спиридонова. – Режим доступу : genproedu.com/paper/2010-01/full_206-216.pdf.

91. Степин В.С. Культура / В.С.Степин // Философский словарь. – М., 2001. – С. 271–273.

92. Стріха М. Мова / М.Стріха [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.culturalstudies.in.ua/knigi_11_19.php.

93. Терепищій С. О. Сучасні освітні ландшафти: монографія / С. О. Терепищій. – К. : «Фенікс», 2016. – 309 с.

94. Терепищій С. О. Виклики освіти в ХХІ столітті : феномен комунікації в соціальних структурах маргінальності / С. О. Терепищій // Наукові записки КУТЕП. – Вип. 16. – 2014. – С. 112 – 123.

95. Тетеріна-Блохіна Д. Готфрід Йоганн Гердер – визначний німецький мислитель (літературна діяльність) / Дарина Тетеріна-Блохіна // Українознавство: електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ualogos.kiev.ua/fulltext.html?id=336>

96. Ткаченко О. Б. Українська мова і мовне життя світу / Орест Борисович Ткаченко. – К. : Спалах, 2004. – 272 с.

97. Токарева А. В. Актуальні проблеми використання онлайн-технологій у практиці викладання іноземних мов [Електронний ресурс] / А. В. Токарева. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pfto/2011_20/files/P2011_47.pdf

98. Трактат Аристотеля // Вопросы философии. – 2004. – № 7. – С. 158.

99. Україна в 2007 році: внутрішнє і зовнішнє становище та перспективи розвитку: експертна доповідь. – К.: НІСД, 2007. – 264 с.

100. Федоренко Ю. П. Соціокультурний контекст міжкультурної професійної взаємодії майбутніх фахівців [Електронний ресурс] / Ю. П. Федоренко. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vgnpu_ped/2008_12/V12_11.pdf.

101. Философский словарь / под ред. М.М.Розенталя. – М.: Политиздат, 1972. – 756 с.

102. Философский энциклопедический словарь / Ред. – сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 576 с.

103. Філософський словник / [за ред. В.І.Шинкарука]. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.

104. Чернякова Ж. Ю. Професійна підготовка вчителів старшої школи Великої Британії у контексті інтернаціоналізації освіти / Ж. Ю. Чернякова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2009. – №2. – С. 116–125.

105. Шаркова Н. Ф. Про можливості викладання іноземної мови у ВНЗ / Н. Ф. Шаркова // Актуальні проблеми психології. – 2009. – Т. 7. – Вип. 20. – Ч. 2. – С. 259–262.
106. Юнг К.Г. Архетип и символ / К.Г. Юнг. – М.: Ренессанс, 1991. – 304 с.
107. Юнг К.Г. Структура психики и процесс индивидуации / К.Г. Юнг. – М.: Наука, 1996. – 269 с.
108. Hamann J.G. Versuchbereine akademische Frage // Hamann's Schriften. Hrsg. von F.Roth. Zweiter Theil. – Berlin: G. Reimer, 1821.
109. Hamann J.G. Briefevon 1779 bis 1784 // Hamanns Schriften. Hrsg. Von Friedrich Roth. Sechster Theil. – Berlin: G. Reimer, 1824.
110. Hamann J.G. Metakritik berden Purismusderreinen Vernunft // Hamanns Schriften. Hrsg. Von Friedrich Roth. SiebenterTheil. – Berlin: G.Reimer, 1825.
111. Smith A. The Ethnic Origins of Nation / Anthony Smith. – Cambridge, MA: Basil Blackwell, 1987. – 312 p.

РОЗДІЛ 3. РОЛЬ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

3.1 Місце та роль української мови серед основних мов світу

Визначивши мову як засіб передачі інформації та формування свідомості (самосвідомості), слід підкреслити роль та значення національних мов у становленні особистості як патріота і громадянина. Особливе значення ця тема має для України. Тривале перебування під гнітом інших держав привело до зменшення практики використання української мови. Останнє позначилося на національній самосвідомості особистості. Особливо серйозної шкоди завдав процес так званої русифікації. Національне відродження, яке розглядається як сутнісна основа процесу розбудови української незалежної держави, потребує відродження української мови, підвищення якості її вивчення у школі та вузі, вживання в навчальному процесі, повсякденній практиці та у міжнародному спілкуванні. Зупинимось на цьому більш детально.

Сучасні світові процеси розвитку суспільства, необхідність модернізації моделі суспільного життя призводять до виникнення проблем глобалізації та уніфікації образу життя людей, що ускладнює збереження національних, етнокультурних особливостей, національної самосвідомості й самобутності різних народів, в тому числі й українського. Найбільш вагомим у формуванні національної свідомості та збереженні національної самобутності компонентом є національне виховання, яке передбачає створення умов для плекання національних традицій рідного народу, збереження рідної мови.

Про важливість мови як однієї із найважливіших ознак народу розмірковувало вже немало вчених, таких як О. Потебня, А. Горохович, Б. Грінченко, В. Кафарський, Т. Кіс, Б. Савчук, В. Сімович, митрополит Іларіон Огієнко, В. Сухомлинський, Ю. Шерех та ін. [52, с. 322]. Треба підкреслити, що у системі сучасних мов світу (за різними джерелами, їх нараховують від 2,5 до 5 тисяч) українська мова займає своє визначене місце і має довгу та складну історію. Більшість із цих мов не мають своєї писемності і державного статусу, ними послуговується невелика кількість мовців.

Українська ж мова належить до східнослов'янської підгрупи слов'янської гілки індоєвропейської мовної сім'ї.

Окремі дослідники вважають її однією з найстарших мов Європи. У цьому питанні багато дослідників посилаються на працю польського мовознавця, викладача Одеської гімназії кінця XIX ст. Михайла Красуського «Древность малороссийского языка», опубліковану в Одесі у 1888 р. та передрукована в наш час, у якій автор заявляє про те, що «малоросійська мова не тільки старша від усіх слов'янських, не виключаючи так званої старослов'янської, але й від санскриту, грецької, латинської та інших мов» [75, с. 271]. Але, як відзначає українській мовознавець Григорій Півторак, спроби відсунути період появи українців і української мови в далеке минуле – аж до нашої ери – породжує безліч питань, а наука визнає лише факти – тільки вони дають підставу робити певні висновки чи висувати вірогідні гіпотези. На думку дослідника, саме рубіж XI–XII ст. умовно можна визначити початком самостійної історії української мови як мови українського народу [75, с. 278].

Треба звернути увагу, що визначаючи місце української мови в генеалогічній класифікації слов'янських мов, український дослідник О. Ткаченко зауважив, що особливістю розташування української мови на карті світу є те, що її генетична належність до певного спорідненого угруповання мов в основному збігається з географічним розміщенням; як мова слов'янська, українська мова перебуває в центрі слов'янського світу. На північ від неї розташована білоруська мова, на схід і північний схід – російська, на захід – польська мова і південніше – словацька (західнослов'янські мови). З основним масивом південнослов'янських мов українська мова безпосередньо, щоправда, нині не контактує. Досліджуючи історію української мови, О. Ткаченко підкреслив, що в східнослов'янській підгрупі українська мова за низкою своїх рис протистоїть російській і білоруській. Східнослов'янське угруповання поділяється на відгалуження: північне, куди входять російська і білоруська мови, та південне, репрезентоване самою українською мовою [96, с. 30]. Тому походження української мови здебільшого висвітлюється за схемою:

індоєвропейська – праслов'янська – східнослов'янська – українська. Публіцистична метафора про походження трьох східнослов'янських народностей і їхніх мов із спільної колиски – Київської Русі – перетворилася на штамп, своєрідний міф, що не вимагав наукових доказів. Таким чином, погляди на часові межі зародження української мови коливаються в спектрі від VII - VIII до XIV - XV ст. Але незважаючи на розбіжності в поглядах на витoki української мови, дослідники визнають, що її історичний поступ відбувався через інтенсивну взаємодію з іншими мовами, а часом і в умовах білінгвізму, що надавало цьому поступові суттєвого драматизму [45, с. 247].

Українська мова є продуктом тривалого розвитку. Як відомо, мова розвивається й удосконалюється протягом усього існування народу, життя суспільства. Зрозуміло, що різні зміни в історії народу, як от народження і ліквідація базисів і надбудов, не позначаються на мові такою мірою, щоб змінювалася її структура і виникала нова граматична будова, але зміни в історії народу, в розвитку виробництва, культури та ін. певною мірою позначаються й на мові [9, с. 163].

Треба підкреслити, що українська мова посідає п'ятнадцяте – сімнадцяте місце у світі щодо кількості мовців: нею розмовляє близько 45 млн. людей [17, с. 25]. Чимало народів, у тому числі й українці, мешкають у межах багатьох держав. Тисячоліття потужного розшарування, силового розпорошення українства зробили свою негативну справу. У Росії нині українська діаспора (третья за чисельністю нація після росіян і татар) становить близько 10 млн. осіб, у США – 2 млн. , у Канаді – 800 тис. , у Молдавії – 800 тис. , Казахстані – 500 тис. , Бразилії – 500 тис. , Португалії – 300 тис. Перелік можна продовжити. Але не зважаючи на те, що українці, як в Україні, так особливо поза її межами, проживають у досить відмінних умовах, як природних, так і соціально-політичних, культурних, усе ж їм всім значною мірою притаманні спільні якісні характеристики [45, с. 250].

Доведено, що народ творить мову – а мова, у свою чергу, творить духовне обличчя народу. Мова є основою національної гідності і виявом національної

свідомості. «Без поваги, без любові до рідного слова не може бути ні всебічної людської вихованості, ні духовної культури. Мовна культура – це живодайний корінь культури розумової, всього розумового виховання високої, справжньої інтелектуальності». Тому можна стверджувати, що відмова від рідної мови позбавляє могутнього впливу на підростаюче покоління, сприяє занепаду традиційної наступності поколінь у духовному та інтелектуальному розвитку особистості, збереженню національного характеру нації, створює перешкоди у формуванні національної свідомості. За висловом дослідниці А. Горохович, «мова – це справа національного престижу.... Чим мова народу популярніша в світі, тим значення того народу більше серед народів світу» [Цит. за: 52, с. 323].

У мові концентрується сама сутність людського буття людини, історичного буття народу. Це переконливо довели філософи, психологи, педагоги, соціолінгвісти. Звідси фундаментальна цінність мови як основи самоідентифікації людини і народу. Слід підкреслити, що фактично мова у нинішньому суспільстві чи не єдиний показник, який дозволяє відокремити населення однієї держави від зовнішнього світу, так як процес глобалізації поступово позбавляє народ самоідентифікації. Нині гуманістична свідомість людства в умовах глобалізації шукає раціональних підходів до вирішення мовної проблеми. В основу пошуків має бути покладений принцип абсолютної самоцінності кожної мови, відповідно до абсолютної самоцінності кожної людини і кожного народу [20, с. 348].

Як відомо, українська мова не поступається найрозвиненішим мовам світу за більшістю параметрів. А таких параметрів, як мінімум, п'ять:

древність;

самобутність;

інформаційна спроможність;

вокальність і краса звучання;

термінологічна розвиненість.

Нині українська мова знаходиться у довговиборюваному почесному статусі мови незалежної держави, як мова національна, друга серед слов'янських за кількістю носіїв, зі сформованим літературним стандартом, кодифікованим правописом, з відповідним видавничим забезпеченням у царині україномовної освіти [20, с. 348].

Кожна держава має своє мовне обличчя. Це не якась абстракція, а цілком конкретні речі. Ліна Костенко зазначає: «Мова – це також обличчя народу, воно тяжко спотворене. В такій ситуації, в будь-якій, а в такій особливо, держава повинна мати глибоко продуману гуманітарну політику, створювати механізми ефективного вливу, координувати зусилля своїх учених і митців. Бо за таких деструкцій, у перехідний період, це життєво необхідно – накреслити шляхетні обриси своєї культури» [24, с. 22]. Треба пам'ятати, що кожна нація, претендуючи на побудову власної держави, повинна ще довести потребу її існування у світі її особливим визнанням, важливою та неповторимою місією, покладеною на неї. Україні ще належить цю місію не стільки реалізувати, скільки усвідомити, віднайти.

Суттєвим орієнтиром на цьому шляху може стати визнання того, що «Україна – нарижний камінь вільної Європи». Але для того, щоб це гасло перетворилося на дійсність, Україна має утвердитись як справді незалежна, багата, міцна і впливова держава. А такою вона може стати, маючи своєю душею сконсолідовану українську етнічну й політичну націю, що неможливо без набуття українською мовою фактичного статусу не просто державної мови, а статусу справжнього виразника потужної та багатой культурної традиції. Проте цього не станеться доти, доки українська мова не набуде належного їй для цього високого престижу й авторитету, які, у свою чергу, стануть можливими завдяки піднесенню державно – політичного, соціально-економічного й культурно-освітнього рівня її носіїв [45, с. 248].

Україна і в культурному (звичаї, традиції, обряди), і в мовному сенсі є територіально неоднорідною. Сучасна територія України свого часу належала різним державам (Російська імперія, Австро-Угорщина, Чехословаччина,

Польща та ін.), досить довго співіснувала роз'єднано і возз'єднувалася поступово. Але більшість територій були у складі Російської імперії та Радянського Союзу, тому були і суперечності вживання української мови в період царизму та СРСР, які мали наслідки стосовно формуванню національної самосвідомості особистості так і нації у цілому.

Мовні проблеми є актуальними в будь-якому суспільстві. Особливо гостро вони відчуваються в поліетнічних утвореннях, де переплітаються з економічними, соціально-політичними, національними, релігійно-конфесійними інтересами націй та народностей. Державною мовою буває переважно мова корінного населення країни. В однонаціональних державних утвореннях про цей статус мови часто навіть не згадується, позаяк це нормальне явище. В підневільних та в багатонаціональних країнах питання державності мови є однією з найскладніших суспільно-політичних проблем. Коли, наприклад, у 1883 р. була dokonana спроба поновити в Хорватії в ролі державної угорську мову, це викликало збройне повстання, й угорському урядові довелося відмовитись від своїх намірів. Кривавими конфліктами супроводжувалось запровадження гінді як державної мови Індії після звільнення цієї країни з під англійського колоніального панування. Коли після прийняття «брежневської» Конституції СРСР 1977 р. почали «приймати» Конституції союзних республік, то до них не було включено статтю про державні мови союзних республік. Це викликало обурення і масові протести у Грузії і Вірменії. Внаслідок цього в останні доперебудовні роки в СРСР серед «ста тридцяти рівноправних» мов дві мали статус державних. У багатонаціональних державах роль державної мови виконує мова панівного народу та діє принцип «*cuius regio, eius lingua*» - «чия влада, того й мова» [22, с. 54-56].

Ось уже два століття ведеться свідомо боротьба за мову в Україні. Входження Лівобережної України до Російської імперії в середині XVII ст. в результаті Переяславських угод 1654 року породило несприятливі умови для розвитку національної культури, освіти й мови України. Це виявилось

передусім у наростанні процесу русифікації, що посилювався з другої половини XVIII ст. Особливості цього процесу у тому, що питання української культури, мови починають контролюватися на найвищому урядовому рівні, стають об'єктом політики російського царизму. Зростання національної самосвідомості, а потім і національно-визвольної боротьби українців російськими монархістами сприймалося як загроза самодержавного ладу. Тому царська влада в Україні запроваджувала антиукраїнську міграційну переселенську, економічну та культурну політику. Царизм переслідував мету повної асиміляції українців шляхом мовно-культурної русифікації українського народу [41].

У 1720 році з'являється указ Петра I про заборону друкувати в Україні книги церковно-слов'янською мовою української редакції, «дабы никакой розни не было», тобто не було різниці між мовою книг, виданих у Росії та Україні. Указ мав на меті, щоб мова церковних видань у Російській імперії скрізь була однаковою, церковно-слов'янською, без будь-яких домішок місцевої мови (у цьому випадку – української).

У другій половині XIX ст. посилювалася гнобительська національно-мовна політика Російській імперії стосовно України. Функціонування української мови в підросійській (Східній) Україні регламентувалося таємними царськими указами – Валуєвським циркуляром 1863 р., Емським указом 1876 р., додатком до Емського указу 1881 р. та сотнями інших цензурних розпоряджень, які з'явилися у др. пол. XIX – на поч. XX ст. (дослідники їх нараховують понад 470) [44, с. 122].

Валуєвський циркуляр узагалі заперечував самостійність української мови («никакого малороссийского языка не было, нет и быть не может», а «наречие их, употребляемое простонародьем, есть тот же русский язык, только испорченный влиянием на него Польши...»). Циркуляр стверджував, що «общерусский язык так же понятен для малороссов, как и для великороссиян, и даже гораздо понятнее, чем теперь сочиняемый для них некоторыми малороссами, и в особенности поляками, так называемый украинский язык»

[54, с. 103]. Валуєвський циркуляр дозволяв до друку українською мовою тільки твори художньої літератури, але забороняв цією мовою а) підручники, б) популярні видання для просвіти народу, в) літературу, зокрема переклади, релігійного змісту [44, с. 122].

Валуєвський циркуляр суттєво гальмував розвиток української культури, літератури, освіти, української літературної мови. За словами М. Драгоманова, впродовж 10 років після Валуєвського циркуляра майже нічого не виходило українською мовою, спостерігався антракт в національно-культурному поступові України. Ще болючіше вдарив по українській культурі і мові Емський указ 1876 року, який практично заборонив уживання української літературної мови в усіх стилях, усіх сферах суспільного життя, крім художньої літератури. Згідно з цим указом українська мова не дозволялася в школі, церкві, публіцистиці, газетах, журналах, науці, офіційно-діловій сфері, перекладах, публічних виступах, театрі тощо, не дозволялися тексти до нот по-українськи, заборонявся ввіз у Російську імперію будь-якої друкованої продукції українською мовою з-за кордону, у т. ч. і з Галичини, Буковини, які в той час належали до іншої держави – Австро-Угорщини. Цей указ заборонив також газету «Киевский телеграф» за українські ідеї та закрит Південно-Західний відділ Російського географічного товариства в Києві за вивчення української проблематики (історії України, етнографії, фольклору, статистики, української літератури і мови тощо). Найактивніших діячів цієї наукової інституції П. Чубинського і М. Драгоманова було наказано вислати за межі України, встановивши за ними таємний нагляд) [44, с. 122].

Укази проти української мови в царській Росії були спричинені політичною метою – не допустити сепаратизму, відокремлення України від Російської імперії. Царські укази щодо української мови, які з'явилися в др. пол. XIX ст. , ніколи не розглядалися Сенатом, не публікувалися офіційно, були конфіденційними. Проте де-факто вони мали силу закону, оскільки розпорядження для цензурних відомств отримали монарше схвалення.

На жаль русифікаторську політику стосовно України застосовувало і керівництво СРСР. Процес русифікації був неоднозначний і в свою чергу радянську історіографію дослідження процесів русифікації України можна поділити на кілька періодів: 1920-ті рр., коли радянська влада тільки утвердилася на території України і прагнула втілити в життя політику «коренізації», 1930-ті – середина 1950-х рр. – період, коли завдяки керівництву Сталіна будь-які дослідження української історії повинні повністю відповідати ідеям та настановам «Короткого курсу історії ВКП (б), а будь-які відхилення відразу ж оголошувалися «буржуазним націоналізмом», середина 1950-х – середина 1960-х рр. – період «хрущовської відлиги», під час якого радянські дослідники почали говорити про проблему русифікації, але не пов'язували її із сучасною їм радянською дійсністю, друга половина 1960-х – середина 1980-х рр., коли у працях радянських істориків практично не виокремлювалася проблема русифікації, як аспект досліджень, коли лише констатувався факт її наявності за часів існування Російської імперії, але загалом наголошувалося на позитивних зрушеннях для України від її входження до складу цієї держави. А також період другої пол. 1980-х років, коли у часи «перебудови» частина істориків почала у своїх працях замислюватися над результатами русифікаторської політики для України [29].

Треба підкреслити, що упродовж 1920-х років в УРСР була створена власна, оригінальна, соціально зорієнтована освітня система, яка поєднала у собі національну специфіку й водночас характеризувалася заполітизованістю та ідеологічною забарвленістю [44]. У цей складний і суперечливий час, період пошуків й експериментувань, досягнень і прорахунків формувалася, наприклад, нова парадигма початкової освіти: запроваджувалися обов'язковість і доступність, єдність і наступність, світський і національний характер початкової освіти, розширювалася мережа початкових шкіл, вводилася комплексна система навчання на рідній мові. Але головна мета радянської влади як і комуністичній ідеології – створення єдиного національного простору освіти на території СРСР. В основі цього освітнього простору була жорстка

централізація аж до централізованого планування самого процесу навчання і уніфікованого підходу до його змісту без урахування регіональної специфіки. Тому на початку 30-х років в умовах формування тоталітарного суспільства, утвердження комуністичної ідеології, монополізації більшовицької влади українська система освіти втрачає свою унікальність та уніфікується в загальнорадянську [12].

Поступово централізаторська національна політика Й. Сталіна призвела до боротьби з «українським націоналізмом» проти небажаних керівників республіки, інтелігенції та інших верст населення. У 1933р. Й. Сталін вирішив остаточно покінчити з політикою українізації. Пленум ЦК і ЦКК КП(б)У, який проходив з 18 по 22 листопада 1933р. був переломним та історичним для розуміння тієї національної політики, яку почав проводити Й. Сталін в республіці. Вона зводилася до узаконення централізованої русифікаторської політики [47, с. 59].

Нове радянське суспільство вимагало нову людину. Людину цілісну і дисципліновану, енергійну, яка повинна була сумлінно виконувати свої обов'язки і жертвувати собою ради загальної мети. Але її потрібно було зробити і, перш за все, виховати для нового суспільства. Виховати у душі комуністичної ідеології нову «радянську» людину, яка і розмовляє на «великом и могучем», і думає так, як треба партії. Головна мета – формування самосвідомості особистості на основі радянської ідеології. Тому головне завдання надалі було у тому, що би надати російській мові статус «мови міжнаціонального спілкування» і це яскраво підтверджується рішеннями ЦК КПРС про підтримку російської мови у школі та вузі.

У «Законі про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» 1959 року, який надавав право вибирати своїм дітям мову навчання, наприклад український письменник О. Гончар, вбачав прихований механізм русифікації. Використовуючи повноваження депутатів Верховної Ради Української РСР, О. Гончар та його колега по письменницькому цеху А. Малишко звернулись до Голови Верховної

Ради УРСР О. Корнійчука та Голови Президії Верховної Ради Д. Коротченка з пропозиціями доручити Раді Міністрів Української РСР розробити заходи, які б забезпечували всі необхідні умови для вивчення і поліпшення якості викладання російської мови, яка є могутнім засобом міжнаціонального спілкування, зміцнення дружби народів СРСР і прилучення їх до скарбів російської і світової культури; а також доручити Раді Міністрів Української РСР створити всі необхідні умови для вивчення української мови у школах із російською мовою викладання [3, с. 40]. Але, це тільки й залишилося пропозиціями, тому рішення вищого законодавчого органу УРСР послабило позиції національної мови в республіці, відкрило шляхи для русифікаторських тенденцій в освітянській сфері й одночасно посилило громадський рух на захист історичних та духовних цінностей українського народу.

Аналізуючи мовну ситуацію кінця 1950-х – початку 1960-х років, слід відзначити, що боротьба за рідну мову являла собою той рубіж, на якому протистояли як представники ортодоксальної науки, що, виконуючи соціальне замовлення, всіляко обґрунтовували русифікаторський курс московського керівництва, так і справжні патріоти, які прекрасно усвідомлювали, що мова – це не просто в поетичному розумінні «душа народу», а й одна з найважливіших і найхарактерніших ознак нації. До першої групи належали сумнозвісні академіки О. Білодід, М. Шамота, доктор філософських наук І. Кравцев та інші, які зробили собі імена на розробці кон'юнктурної тематики [3, с. 41].

Хибність твердження про російську як «мову міжнаціонального спілкування» призвела до того, що поступово кількість дітей, що навчались в українських школах, неухильно зменшувалась. Цей процес продовжувався аж до самого скону СРСР. Якщо в 1985 - 1986 навчальному році українською мовою навчалось 48,2% дітей республіки, то в 1990–1991 році частка таких дітей зменшилась до 47,9%. За п'ять років «перебудови» приріст контингенту російськомовних учнів перевищив приріст українськомовного контингенту в 2,7 рази [21, с. 45].

До зниження престижу української мови спричинилася й радянська педагогіка. Викладання рідної мови в школі впродовж багатьох років було організоване в такий спосіб, щоб викликати нехоть і відразу до цього предмету. «В уяві постають потворні картини уроків мови, які деформують дитячу свідомість. Саме тут корені нашого «малоросійства», національної «неповноцінності», національної закомплексованості.... Дитина має вивчати мову не як збірник правил, а як продукт власної духовної та інтелектуальної діяльності» (М. Турчик, учителька). Може, і не «саме тут» корені нашого малоросійства, але що і «тут теж» – то це безперечно. Зате для російської мови створювались неабиякі привілеї. 1978 р. (жовтень) ЦК КПРС і Рада Міністрів видали постанову «Про заходи щодо дальшого вдосконалення вивчення і викладання російської мови в союзних республіках», у 1983 р. (травень) вийшла постанова «Про додаткові заходи по поліпшенню вивчення російської мови в загальноосвітніх школах та інших навчальних закладах союзних республік». У постанові ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР (травень 1984 р.) «Про дальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді і поліпшення умов роботи загальноосвітньої школи» писалося: «У національних школах союзних республік виділяється додатково 2–3 години на тиждень у II–XI(XII) класах на вивчення російської мови». На основі цих та багатьох інших постанов партійні органи та урядові структури УРСР розробляли деталізовані заходи щодо подальшого запровадження російської мови, що означало витіснення мови корінного населення [21, с. 47].

Історичні події кінця XX ст., що пов'язані з розпадом СРСР, викликали нову хвилю українського національного відродження як відродження самосвідомості особистості і роль мови дуже значна в активізації цього процесу. Треба підкреслити, що в українській історіографії значну роль відводять періоду кінця XVIII – початку XX ст. Це період національно-культурного відродження на українських землях, де головним його моментом було формування і пробудження національної самосвідомості, активного політичного життя і модерної української культури. І остання хвиля

українського національного відродження кінця ХХ ст. відбувається саме на основі спадщини того часу. Значну роль відіграв національний рух того часу, який супроводжувався розвитком і зростанням національної свідомості українців. Цей рух успадкував ідейні засади кирило-мефодіївців, Руської трійці, українських громад і просвіт, Братства тарасівців, переріс з етнографічно-просвітницького і культурницького виміру в політичний, втілює в прагнення до автономії України, а відтак і самостійної української державності, що і сталося у 1991 році [28, с. 149].

Відродження української нації та активізація громадсько-політичної діяльності її провідників, яка була спрямована на розробку ідейних і програмних засад українського національного руху, призвели до піднесення рівня національної самосвідомості українського народу, розвиток його політичної активності, що відобразилося і на сьогоднішньому процесі формування національної самосвідомості особистості. На етапі політизації етносу чи поліетнічної спільноти та формування нації, як правило, титульний етнос поширює свої культурні цінності в масштабі держави, підносить їх до рівня національних, виводить свої етнічні архетипи з «підпілля» [26, с. 174]. Зараз це відбувається і у сучасній Україні. Трансформуючись з несвідомого у свідоме, етнічні й національні архетипи часто стають визначальними чинниками свідомості особи, етнічної групи, нації в цілому. Так, наприклад, індиферентна до національних проблем особа перетворюється на національно свідомого, політично активного громадянина; репресований, переслідуваний народ (як, скажімо, кримські татари), повернувшись на рідну землю, сконцентрував етнічну енергію, став автономною спільнотою. Паралельно з відродженням національної свідомості індивіда чи етноспільноти відбувається процес відродження або утвердження їхніх мов як атрибуту приналежності до етнічної групи, нації, держави [23, с. 161]. Адже будь-яка ознака нації містить у собі певним чином й етнічне, і суто соціальне навантаження, у зв'язку з чим мова є ознакою як етнічної, так і політичної нації. Саме мова є формою

національно-культурного розвитку, а отже, і головним чинником формування національної самосвідомості особистості та консолідації політичної нації.

Уже давно доведено, що мова і свідомість тісно пов'язані між собою й не існують одна без одної. Свідомість – це відображення дійсності нервово-мозковою системою людини, це усвідомлене буття, суб'єктивний образ світу. Вона охоплює як раціональне, так і чуттєве відображення дійсності, як пізнавальне, так і емоційно-оцінне ставлення людини до світу [23, с. 161].

Національна свідомість – це не просто відображення дійсності індивідами, що належать до однієї нації. Це, як зазначає І. Кресіна, цілісна система духовних феноменів нації, у яких відображуються її сутнісні потенції і смисложиттєві інтенції. Вона виступає універсальним центром зосередження інтересів, ідей, прагнень і сподівань нації, її мрії та ідеї. Абсорбуючи їх і «розподіляючи» на певних рівнях та в різних сферах і водночас актуалізуючи конкретні теорії, міфи, парадигми розвитку, редукуючи їх до потреб конкретно-історичної ситуації та певних соціальних і політичних сил, національна свідомість виступає відтак як універсальна характеристика національного буття [26, с. 117].

Як стверджує українська дослідниця Т. Ковальова найважливішою складовою національної свідомості є етнічна і національна ідентичність. Вона у своїй основі є багатовимірною. Проте не викликає сумніву той факт, що одним з її ідентитетів виступає мова. У свідомості людей поняття «мова» і «народ» тісно пов'язані: один народ – це ті, хто розмовляє однією мовою. Саме мова об'єднує народ і відрізняє його від інших народів. Таким чином, етнічний і мовний розподіли людей взаємопов'язані і, як правило, збігаються. О. Потебня писав, що «єдиною прикметою, за якою ми впізнаємо народ, і разом з тим єдиною незамінною нічим умовою існування народу є єдність мови» [37, с. 186-187]. А єдність мови і є тією рушійною силою українського національного відродження. Національне відродження як поняття окреслює процес набуття етносом таких якісних рис, які дозволяють йому усвідомити себе нацією, дійовою особою історії й сучасного світу і роль мови в активізації

цього процесу значна. В. Крисаченко, називаючи ознаки ідентифікації українського етносу, зазначає: «Самовизначення досягається за допомогою, наприклад, релігії, мови, способу господарювання, але найрозвиненіша його підстава – політична, тобто створення певних інституцій (центрального управління, армії, суду, фінансів тощо), котрі і дозволяють реалізувати цілі та цінності певного етнокультурного соціуму чи, принаймні, його активної та діяльної частини». Дослідник справедливо акцентує увагу на вагомості політичного самовизначення (існування держави), яке відкриває для етносу шлях розвитку його духовної і матеріальної культури. За відсутності інституцій політичного самовизначення мовна саморефлексія набуває засадничої підстави [25, с. 95].

Україна тривалий час не мала своєї державності. Ця обставина негативно позначилася на стані української культури взагалі, мови зокрема. Українські землі перебували в складі держав, які прагнули до розвитку рідної мови й національних традицій. Відсутність державності та пригноблення української культури та мови підштовхували патріотичні українські прошарки до українського національного відродження та формуванню національної самосвідомості українського народу, хоча з останнім були і проблеми. Русійним фактором у формуванні історичної долі українців був недостатній рівень їх національної свідомості. Усі спроби відновлення нашої державності зазнали поразки через відсутність справжніх патріотів у середовищі державницької еліти, розпорошеність і роз'єднаність українства.

Першоосновою національної свідомості все ж таки є мова. Вона виступає неодмінним складником національної свідомості. Свідомість формується, виявляється в мові, а мова постає як універсальна ознака етносу, тобто можна говорити про українську мовну самосвідомість, що передбачає:

усвідомлення окремішності своєї мови як засобу етнічної самоідентифікації особистості;

бачення просторового і часового поля української мови як феномена єдності, цілісності українського етносу (нації);

відбиття (віддзеркалення) мовної самосвідомості в самоназвах українців та в їхній мові [17, с. 54].

У радянські часи культивувалася народницька, культурно-фольклорна свідомість українців, і ця свідомість затримувала мовно-національну нівеляцію українців в «єдиному радянському народі». Сьогодні замість народницької потребується формування національної (українознавчої) свідомості, українознавчого світогляду. На думку доктора філологічних наук, професора Світлани Єрмоленко українознавчий світогляд – це система поглядів на життя, природу і суспільство, детермінована концептосферою «Україна». Іншими словами, українознавчий світогляд охоплює концепти українознавства, визначені П. Кононенком: Україна – етнос, Україна – природа, Україна – мова, Україна – історія, Україна – нація, Україна – держава, Україна – культура [25, с. 96].

Термін «Українське відродження» марно шукати та його з'ясування у спадщині радянської історіографії. З утвердженням в СРСР тоталітарної державної системи потрапила під сувору заборону сама проблематика історії національного руху, який власне, й становив основу того явища, що його найвидатніші класики української історіографії ХХ ст. М. Грушевський, Д. Багалій, Д. Дорошенко, І. Крип'якевич назвали українським відродженням, розуміючи його як комплекс подій і явищ кінця ХVІІІ – початку ХХст., пов'язаних із поширенням масового національного самоусвідомлення, поживавленням і піднесенням національного руху, розвитком усіх галузей культурного життя українців, де значну роль відігравав і розвиток української мови [42, с. 18].

Українська нація не маючи статусу державної, зазнавала протягом історії свого існування різноманітних утисків. Останній момент суттєво знижував дієвість української мови як чинника формування вже політичної нації. У 1991 році Україна отримала новий шанс на побудову своєї державності та на відродження національної самосвідомості. Але важливо правильно зрозуміти проблему формування сучасної мовно-національної свідомості українців, яка

полягає не в тому, що люди не усвідомлюють значення мови в процесах національного відродження, а в тому, що зруйновано суспільний ґрунт засвоєння української мови, втрачено національні орієнтири в збереженні національної культури й мови, зруйновано мовне середовище, яке безпосередньо визначає пріоритети і практично сприяє виробленню мовного автоматизму, засвоєнню мовного коду.

По-різному приходять люди до усвідомлення державотворчої ролі української мови та її ролі у формуванні національної самосвідомості особистості. Але для всіх найприроднішим мав би бути шлях – через дитячий садок, школу, через родинне й шкільне виховання, через засвоєння мови в дитинстві. Тоді мова стає атрибутом, ознакою належності людини до певного соціального, державного утворення, через мову відбувається ідентифікація людей з усією національною культурою [17, с. 102].

Також українська мова є механізмом утвердження у свідомості особистості значення та конструктивної ролі національної ідеї. Джерелами мовної стійкості народу (за О. Ткаченком) є чотири доконечні умови його національного існування:

1. Національна традиція (вона ж історична пам'ять).
2. Нерозривно пов'язані національна свідомість та солідарність.
3. Національна культура (духовна й матеріальна).
4. Національний мир і співробітництво з усіма іншими народами, що живуть на території цього народу [96, с. 79-85].

У випадку з Україною до них треба додати ще такі, на наш погляд, важливі фактори, як: національна ідея та державна незалежність. Роль і значення національної ідеї особливо зростає в історичні періоди, коли відбувається становлення нової національної держави. Національна ідея – це духовна концепція національної свідомості, розуміння народом свого існування, свого призначення. Це – концентрований вираз стратегічної мети, головних пріоритетів нації на осяжне майбутнє [4, с. 197]. Але концепція національної

свідомості моделюється саме через свідомість особистості стосовно значення та конструктивної ролі національної ідеї.

Коли йдеться про умови розвитку та формування національної самосвідомості, враховується її нерозривний зв'язок з національною свідомістю. Національна свідомість та самосвідомість є різними формами прояву одного й того ж явища: якщо у національній свідомості відображається ставлення людини до всього, що стосується національних феноменів, то в національній самосвідомості має місце оцінка людиною самої себе як носія, суб'єкта цих ставлень; інакше кажучи національна самосвідомість є відрефлексованим сприйняттям людиною себе як носія національної свідомості. Розвинена національна самосвідомість особистості передбачає гармонійне поєднання принаймні таких моментів: по-перше, здатність особистості усвідомлювати певні специфічні, своєрідні особливості нації (етносу), до якої вона себе відносить, тобто з якою себе ідентифікує, по-друге: усвідомлення значущості, важливості знань про те, як ставляться до особистості та нації, з якою себе дана особистість ідентифікує, представники інших національних спільнот.

Національна ідентифікація, тобто усвідомлення людиною своєї приналежності до певного етносу, нації, усвідомлення своєї близькості з нацією, спорідненості з нею є одним з чинників, що зумовлюють виникнення, функціонування та розвиток національної самосвідомості. Зрозуміло, що без такого самоусвідомлення людиною себе з певною конкретною нацією не може бути й мови про розвиток у неї національної свідомості та самосвідомості. Але вищим рівнем і способом становлення особистості є її національне етнічне самовизначення, усвідомлення національної ідеї, що стає базовою рисою її світогляду і самосвідомості [55, с. 9-10].

Теоретичне осмислення української національної ідеї відбувалося в контексті питання: «Хто ми є?» Серед тих, хто вперше через культурні ознаки комплексно виокремив українців серед інших народів і тим самим започаткував наукове осмислення їх як окремішньої спільноти, був О. Шафонський [7, с. 5]. Він намалював цілісну картину відмінностей українців від інших народів у

мовних, фізичних особливостях, побуті, звичаях, обрядах, віруваннях і знаннях. Слідом за ним ідею окремішності українського народу розробляли Я. Маркович, В. Рубан, Г. Калиновський, М. Максимович та ін. На одне з перших місць у питанні самоідентифікації українського народу виходить проблема української мови, її права на самостійне існування. Із появою «Енеїди» І. Котляревського це питання було реально розв'язане й незаперечно доведено винятковість рідної мови українців. Її окремішність, своєрідність обґрунтовували у своїх наукових дослідженнях О. Павловський, І. Могильницький, І. Срезневський та інші [4, с. 201].

Досвід років незалежності нашої держави переконливо доводить, що основним пріоритетом суспільного життя та державотворення є українська національна ідея. Треба підкреслити, що сама собою мова не визначає нації, хоча й об'єднує племена, етноси в єдину цілісність, а відтак не пояснює формування нації. Взята окремо від інших ознак вона не визначає суті останньої. Мова є потужним націєтворчим чинником тоді, коли виражає національну ідею, котра об'єднує в органічну цілісність усі інші ознаки. Вкорінена в побут, культуру, природу, історію, психічний склад нації вона безперервно відтворюється й переживається кожним індивідом, щоденно утверджуючи спільність думання, переживання, прагнення. Мова має і символічне значення й упродовж тривалого історичного часу відтворює спогади, бажання, прагнення, котрі є спільними для всіх представників нації, її різних поколінь. Тому мовна суголосність активізує спільність національного життя, відіграє роль своєрідного архіву досвіду, думок. Переживань і мрій минулих поколінь. Рідну мову людина освоює все своє життя. З її допомогою вона не тільки познає світ, спілкується з іншими людьми і з самою собою, а й переживає, саморефлексує перебіг свого повсякдення [27, с. 8].

Тільки завдяки мові індивід входить у суспільне життя, самостверджує своє «Я» та формує свою самосвідомість. Зміна поколінь нагадує нескінченний ланцюг, одним кільцем якого є індивід. Ця безмежність породжує відчуття вічності – «Ми». Взаємопроникнення «Я» і «Ми» забезпечується мовною

спорідненістю та емоційно-почуттєвим входженням першого у друге та задіянням другого до першого як «свого», духовно спорідненого. Так зникає самостійність індивідуальної і колективної свідомості, виникає вища форма спільності – етнонаціональна. Звідси поняття «наш народ», «наша мова», «наша національна ідея», «наша держава» тощо. Тому українська мова і є механізмом утвердження у свідомості особистості значення та конструктивної ролі цих понять. Дійсно, мова, збагачуючись національною ідеєю, формує відчуття вічності [27, с. 8].

Мова є душею нації, її генетичним кодом. Вона допомагає людині усвідомлювати і реалізовувати себе, побачити і прослідкувати зв'язок минулого і сучасного. Опановуючи рідну мову, дитина вже в ранньому віці одержує велику кількість знань, зібраних і закодованих у словах. Рідна мова – це скарбниця національного самопізнання, без неї неможливо усвідомити себе частиною народу, відчутти свій зв'язок із предками, із культурою й історією. Кожна держава починалася з відродження власної культури, власних традицій, зі стану своєї мови, яка створює індивідуальне обличчя країни і нації. Україна не виняток, тому українська мова, врешті-решт, має стати консолідуючим фактором на основі національної ідеї, без якого українська держава нормально функціонувати не буде. Формування нової людини нового суспільства з національної самосвідомістю, творення міцної, консолідованої української нації є найактуальнішою завданням-проблемою для сучасної України. Бо саме консолідовані навколо національної ідеї народи створили потужні і стабільні культурні, політичні та економічні системи своїх держав. О. Потебня відзначав, що мова народжує народний дух, народний дух – національну ідею, національна ідея – національне прагнення, а останнє народжує національну волю і дію [цит. за: 48].

Спільні дії особистості та її народу головню ґрунтуються на мові, якої народ думає, відтак історія мови та історичний розвиток духу народу (або національної самосвідомості) залежить до такої міри, що «доля мови формує долю народу» [10, с. 249]. Мова визначальний атрибут нації та держави. І тим

важливіша мова, коли держава знищена, а нація пригноблена. Саме мова формує національну свідомість особистості, а разом з нею формує національну ідею щодо відродження держави. Мова стає основним творцем можливого майбутнього: у ній зосереджено потенціал державного і національного відродження. Унікальність і феноменальність української ситуації у тому що, не держава була на сторожі мови, а мова уособлювала всі можливості для відродження держави [48].

Але і в етносі, і в нації, і в народі як соціальних утвореннях завжди втілене індивідне начало, яке наскрізне пронизує їх. Індивід – суб'єкт національної самосвідомості, котрий самоідентифікує себе з нацією і одночасно укорінений в культуру свого етносу, його історію, мову, традиції, вірування тощо. Саме через формування національної самосвідомості особистості (яка не може бути поза мовою) держава і генерує національну ідею нації.

Національне пробудження в Україні, спричинене розбудовою в ній суверенної держави, стало поштовхом до кардинальних духовних, зокрема мовних, змін у суспільстві та означило низку проблем. Дійсно, від 20-х років ХХ ст. (часи першої спроби державотворення) і до сьогодні українська національна ідея, як основний лейтмотив існування держави і нації, посідає чільне місце в гуманітарних студіях: нею цікавляться філософи, соціологи, історики, лінгвісти, фахівці у царині державного управління. Феномен української національної ідеї як комплексу уявлень про сутність, призначення й історичний шлях нації лише останніми роками почав більш-менш широко та надійно входити до політичного лексикону і поступово перетворюватися на неодмінний атрибут усіх праць, присвячених етнополітичним, етнонаціональним проблемам. Йдеться, звісно, не про те, що в суспільно-політичній думці українства не вживався означений термін чи не було його концептуального наповнення і тлумачення в дослідженнях фахівців бракувало відповідних звертань. Йде мова переважно про те, що контекст досліджень поняття «українська національна ідея», в умовах майже безперервної

обмеженості й відсутності можливостей для своєї реалізації, був, так би мовити, войовничо-захисним, а не конструктивно-будівничим і науково-творчим. Стосовно питання мови як одного з найвагомійших складників цієї ідеї годі й говорити. Для останнього обнадійливі, сприятливі підстави з'явилися лише із здобуттям Україною державної незалежності. Мова є одним з головних показників належності людини до певної нації. Вона створюється й удосконалюється протягом багатьох століть, є сховищем тисячолітнього досвіду народу, його культури. Турбота про мову, її збереження і розвиток це своєрідний лакмусовий папірець, що визначає рівень національної самосвідомості тієї або іншої етнічної групи. Тому формування мовної політики в контексті української національної ідеї потребує великої уваги з боку держави та глибокого обґрунтування науковців [15]. Вирішення цих проблем вбачається в утвердженні української національної ідеї, яка б консолідувала всіх громадян держави.

3.2. Удосконалення впровадження української мови у навчальний процес

Визнаним фактом є те, що формування національної самосвідомості особистості залежить від мовної політики держави та розвитку національного освітнього простору. Але, нажаль, наразі є суттєві суперечності процесу впровадження української мови в навчальний процес. Треба підкреслити, що саме навчальним закладам (у більшій мірі школі) належить провідна роль у мовному вихованні народу. Перші в історії людства школи виникли з метою викладання мови. Навіть коли ще не було писемності у давніх кельтів і аріїв, у них існували школи, де вивчались священні гімни й оповіді та тлумачилась мова цих творів. Коли функції школи розширювалися, все одно вивчення мови займало основну частину навчального часу. У сучасних розвинених країнах на вивчення рідної та іноземних мов у середній школі відводиться більше половини навчального часу. П. Ланжевен, лауреат Нобелівської премії в галузі фізики, запропонував у Франції відвести на мовне навчання 55% навчальних годин.

Школа потребує нормалізації мови, її єдності і стабільності, вона є глибоким каналом поширення і закріплення мовних норм. Школа бере активну участь у збереженні цілісності мовної спільноти. Між мовою і школою існує взаємодія і зворотний зв'язок. Соціалізація людини, її становлення як члена суспільства значною мірою відбувається у школі [21, с. 203].

Стосовно суперечностей сучасного процесу впровадження української мови як у навчальний процес, так і повсякденний вжиток, то перш за все необхідно звернути увагу на проблему етнонаціональної самоідентифікації, яка є необхідною умовою консолідації української нації. Тому що процеси етнонаціональної самоідентифікації та впровадження української мови взаємопов'язані та залежать один від іншого.

Здобуття державної незалежності України дало могутній імпульс двом взаємопов'язаним процесам: з одного боку – «націоналізації» українського етносу й етнічних і етнографічних груп, а з іншого - поглибленню їхньої етнічної диференціації, звернення до власного етнічного походження тощо. Історія українського народу не раз перетиналася з історією інших етносів, зокрема польського, російського, єврейського, кримсько-татарського, але вчені досі не мають цілісного образу українського суспільства в його історичній ретроспективі: історія України постає як конгломерат мало пов'язаних між собою етнічних спільностей. Але обидва ці процеси є суть позитивні. Однак, як свідчить історичний досвід, на етапі їх розгортання неминучі об'єктивні труднощі, у тому числі і мовні. Останні - найважливіша проблема, яку покликані спільно з науковцями розв'язувати політики, а отже своєчасно «знімати» суперечності, що з'являються на шляху етнонаціональної ідентифікації особи.

Серед комплексу проблем етнонаціональної ідентифікації однією із найскладніших є глибока деетнізація і денационалізація українців, етнічних і етнографічних груп, що мешкають на теренах України. Успішне розв'язання цього надзавдання український дослідник М. Обушний пов'язує з вирішенням двох взаємозумовлених і взаємопов'язаних проблем, з одного боку, необхідність включення природної енергії етнічних українців у процес самозбереження і

саморозвитку, реетнізацію традиційно-побутових культур етнічних і етнографічних груп, їх розвій і на цій основі включення останніх в націотворчий процес, а з іншого - вивільнення етнонаціональної свідомості від політико-ідеологічної зашореності, що залишилася з радянських часів, позбавлення комплексу меншовартості, дистанціонування у межах здорового глузду від східних і західних впливів, вироблення імунітету до експансіоністської політики гноблення народів, зупинення процесу їх етнонаціональної деідентифікації [66, с. 24].

Значно поглиблює деідентифікаційні процеси поліетнічна структура українського суспільства, нерівномірне розміщення різних етнонаціональностей на території України. Негативний вплив на етнонаціональну ідентифікацію українців і сьогодні продовжують справляти регіональні відмінності етнічної історії, неприродний, однак наявно існуючий поділ українців на «східняків» і «західняків», відмінності у рівні їх національної свідомості, мовні проблеми, міжконфесійні непорозуміння, особливо серед православних церков, залишені у спадок різні форми ксенофобії, зокрема ті, що спрямовані проти всього українського - мови, традицій, культури тощо.

Розуміючи, що етнічна ідентифікація українців дещо ускладнена внаслідок історичного розділення етносу кордонами кількох держав (польсько-литовської, московської, угорської, волосько-румунської, польської, австро-угорської тощо), деякі дослідники песимістично налаштовані щодо можливості такого самовизначення, оскільки етнічна самосвідомість українців суперечлива. З одного боку, українці нібито й відчують свою єдність, а з іншого – включення до різних культур заважає їм завершити етнічну консолідацію, а відтак і усвідомити її [50, с. 9].

Відомо, що дехто й досі сприймає Україну як «неприродну» державу, українців та їх мову – як штучні явища, посилаючись при цьому на довготривалу відсутність власного етноніма. Вичерпну відповідь на сумніви таких науковців щодо самодостатності України дав Я. Дашкевич, який вважає, що «протягом багатьох століть етнічна субстанція українців не мінялася, а формальна зміна

етноніма цілком не торкнулась фактичного етнічного змісту поняття» [13, с. 68]. Тому, підтримуючи позицію вченого, можна вважати, що самоідентифікація української нації може найуспішніше відбуватися саме через мову. Оскільки мова виникає, розвивається, живе і функціонує в суспільстві і є не тільки витвором історії суспільства, але й активним чинником цієї історії: не тільки об'єкт, а й суб'єкт історії. Мова – це генетичний код нації, який поєднує минуле, програмує майбутнє і забезпечує буття нації у вічності. Мова – феномен етносу, народу, нації, одна з основних її ознак, оскільки значною мірою забезпечує нормальне функціонування національного організму в усіх його проявах – політичному, державному, економічному, культурному. Іншими словами, «мова народу, народності чи діаспори – то генетичний код національної культури, запорука самобутності та самозбереження». Отже, глибинні знання про народ закладено передусім у його мові, зв'язній ланці поколінь, тій скарбниці, в яку народ, за визначенням Панаса Мирного, складає «своє давнє життя, свої сподівання, розум, досвід, почування» [14]. На думку В. Жайворонка, «не тільки людина впливає на мову, але й мова великою мірою формує особистість. У свою чергу, формування етносу без мови неможливе, бо остання є однією з ключових ознак нації». Отже, мова – не лише самоорганізована система мовних одиниць, а, образно кажучи, «національний мовний організм, що розвивається, взаємодіючи з різними сторонами життя етноспільноти» [18, с. 8]. Але проблеми у самоідентифікації представників української нації та проблеми у формуванні національної самосвідомості особистості впливають і на процес впровадження української мови в навчальний процес та повсякденний вжиток.

Треба підкреслити, що між національною мовою й національною державністю існує повний взаємозв'язок, оскільки без мови неможливе цілком відповідне функціонування державних форм, тому що всі види діяльності людини так чи інакше пов'язані з її комунікативною (мовленнєвою) діяльністю, опосередковані нею. На сучасному етапі зв'язок між державою і мовою вимагає не тільки вироблення та реалізації нових механізмів мовної політики, спрямованої на захист демократичних цінностей, а й ґрунтовного системного

підходу до питання розвитку державної мови, як мови єднання та збереження унікальних рис народу, основи усвідомлення народом своєї незалежності, спосіб протидії втраті менталітету народом під тиском наддержавних інтеграційних процесів [20, с. 347].

Але є суперечності процесу впровадження української мови як в навчальний процес, так і повсякденний вжиток. Спираючись на ретроспективний огляд досліджень з питань мовних відносин, державного управління ними визначення їх ролі у формуванні української національної ідеї можна говорити, що при втіленні державної мовної політики в Україні наразі немає належних умов піднесення української (державної) мови до рангу домінанти. Цьому заважають принаймні чотири обставини: тривале російськомовне домінування; неготовність українського етносу посісти провідну роль (надто довго перебували в у меншовартісному стані); відсутність єдності всіх громадян держави, котра могла б зняти гостроту протистояння російськомовній меншості (адже й український угорець, і український грек, і український вірмен були асимільовані); та не готовності влади до згуртування народу навколо державницької ідеї самозбереження. Слід зазначити, що українцями усвідомлюють себе не більш як 77,8 % дорослого населення. Решта виявляють подвійну орієнтацію й їх симпатії можуть змінюватися залежно від зміни передусім економічної та політичної ситуації, успіхів чи невдач єдиної державної політики та монолітної національної ідеології. Політична стабільність України була б набагато вищою, якби українцями (в політичному плані) в ній себе усвідомлювали 90 % громадян. В іншому разі Україна може перетворитися з формально мононаціональної на реально двонаціональну державу, з чіткою межею між двома етнічними групами (україномовною та російськомовною). У цих умовах слід посилити мотивацію використання державної мови, піднявши її престиж [16].

Як об'єктивну складність мовної ситуації, так і суб'єктивні її ускладнення можемо побачити на прикладі України. Її парадоксальність та суперечність полягає в тому, що мова етнічної більшості, яку Конституція України

проголосила державною зі всіма наслідками, що звідси мали б випливати, в умовах українсько-російської двомовності насправді й досі залишається в статусі мови меншості сучасного українського суспільства, особливо в світлі останніх подій. Розпочатий після отримання суверенітету (1991 р.) процес «українізації» суспільства не перетворився на поступальний, не переріс у потужну тенденцію, переважна більшість російськомовних українців та громадян України інших національностей не стала щораз лояльнішою до своєї державної мови і не заговорила правильно українською. Нині українська мова знаходиться у довговиборюваному почесному статусі мови незалежної держави, як мова національна, друга серед слов'янських за кількістю носіїв, зі сформованим літературним стандартом, кодифікованим правописом, з відповідним видавничим забезпеченням у царині україномовної освіти. Однак реальна мовна ситуація й стан впровадження української національної мови на сучасному етапі є дещо іншими.

Серед важливих характеристик сучасної мовної ситуації в українському суспільстві слід виділити:

- українсько-російську двомовність і диглосію;
- співіснування в єдиному українському просторі трьох регіонів (Захід, Південь та Схід, Центр та Північ) із різними національно-культурними, соціально-політичними традиціями і – як наслідок – мовнополітичними орієнтаціями, мовними і мовленнєвими пріоритетами і звичками;
- формальний характер мовної політики у державі, відсутність реального високого соціального статусу української мови.

Певна річ, що за радянських часів мовна організація суспільства в офіційній, дипломатичній, науковій сферах, вища освіта (насамперед у царині точних, природничих наук), більшість засобів масової інформації, а також лексикон розмовного мовлення (арго, сленг, жаргони тощо) були фактично російськими. Українська мова вживалася лише в художній сфері та побутовому спілкуванні [20, с. 349].

Цікаво, що протягом 20 років української незалежності позитивне ставлення до української мови формувалось у громадян швидше спонтанно, хаотично та ситуативно, держава цією сферою практично не займалась, оскільки серйозної підтримки української мови (на кшталт підтримки російської мови в СРСР) не було ні у сфері освіти, ні у сфері культури, ні у сфері науки. Дуже страждає від цього україномовна книговидавнича справа, яка знесилюється непомірними податками. Проведене дослідження показало, що найбільш негативний вплив на вільне використання української мови в усіх сферах суспільного життя спричинюють радянські стереотипи, які панують у масовій свідомості (наприклад, уявлення про нібито «над національність» російської мови, переконання в тому, що російською мовою розмовляти престижно і що вона є неодмінною передумовою успішної кар'єри, небажання бути «білою вороною», тобто «не таким як усі», а також побоювання прославитися як «буржуазний націоналіст») і вихована віками висока готовність українців до переходу на російську мову, якщо до них звертаються саме цією мовою [11, с. 16].

Всі ці чинники є причиною і суперечностей щодо впровадження української мови в навчальний процес. У створених за часів незалежності україномовних школах та вищих навчальних закладах із російськомовних здебільшого панує штучна одномовність: і для школярів/студентів, і для вчителів/викладачів україномовним є лише урок/лекція (не торкаємося тут питань нормативності уживаної мови). Підставою для такого твердження є брак кваліфікованих педагогів – реальних носіїв української мови, особливо з точних і природничих предметів, вчителів початкових класів (ми знаємо наскільки важливим є педагогічна діяльність у вихованні мовної поведінки й мовної культури молодших школярів). Якщо україномовний досвід, набутий учнями та студентами, не має практичного продовження в позаурочний час (бо соціум, що оточує школяра/студента, залишається російськомовним), то мовні навички й вміння не переростуть у стійкі мовленнєві звички [20, с. 349].

Але, мовний чинник у формуванні національної самосвідомості особистості та становленні української політичної нації є історично принциповим питанням. Українська політична нація постає на основі цінностей корінного українського етносу та його мови. Українська мова як мова найбільшого, автохтонного етносу України є мовою громадянства та державною мовою. Нація, яка згуртована на ґрунті єдиної державної мови, буде здобувати додаткові підстави для усвідомлення власної єдності у справі державного будівництва. Подальший розвиток української державності на засадах українських національних традицій у взаємодії з культурно-національним розвитком усіх етносів України потребує особливої державної підтримки української (державної) мови з одночасним наданням можливостей для прояву культурної ініціативи мов етнічних меншин. Найсприятливіші умови для розвитку всіх національних спільнот забезпечує ідеальна модель, в якій зростання національної свідомості відбувається нерозривно із засвоєнням принципів толерантності. Реалізація такого національного проекту відбувається в зоні стійкого сталого розвитку національної ідентичності, основою якого є державна мова [15].

Однак необхідна суттєва підтримка держави у питаннях державної мови. Тому звернемо увагу в нашому дослідженні на *основні пропозиції щодо підвищення ролі української мови у формуванні самосвідомості особистості*. Україна є поліетнічною, багатомовною країною; державною мовою в Україні, згідно з Конституцією, є українська; позиції її необхідно зміцнювати. Державність української мови є стабілізаційним чинником у зміцненні єдності українського суспільства, ідентифікації громадян у єдину націю, фактором суверенітету й безпеки держави. Саме тому пріоритетом мовної політики в сучасній Україні має бути утвердження і розвиток української мови як державної – визначального чинника і головної ознаки ідентичності української нації, яка історично проживає на території України, становить абсолютну більшість її населення, дала офіційну назву державі і є базовим системоутворюючим складником української державності. Без повноцінного

функціонування української мови як державної в усіх регіонах України українській нації загрожує втрата статусу і ролі титульної і державотворчої нації. Ідеї про двомовність не сприятимуть етнополітичній стабілізації суспільства в разі їх конституційного закріплення в Україні. Утвердження української мови як державної слід вирішувати в контексті державної інституціоналізації, формуючи державно-управлінський механізм забезпечення мовної політики, що унеможливило б спекуляції мовно-політичними проблемами, які найчастіше зумовлені культурологічним чи етнокультурним контекстом [16, с. 62].

Після здобуття Україною державної незалежності в розвитку мовної ситуації мало що змінилося. Зокрема, у країні досі відсутні наукові центри, які б займалися науковими дослідженнями різних регіонів, вельми необхідними для створення оптимальної моделі державної мовної політики. До сьогодні вищі навчальні заклади системи державного управління не готують відповідних фахівців, які здатні аналізувати та прогнозувати розвиток мовної ситуації в країні, а відтак, давати наукові рекомендації керівникам країни для правильних кроків у загальнодержавній мовній політиці.

До актуальних завдань державної мовної політики щодо підвищення ролі української мови належить упровадження мовного планування, спрямованого на захист і підтримку державної мови, на перспективу майбутнього подолання деформацій постколоніального мовно-культурного розвитку країни:

1) забезпечення всебічного розвитку та функціонування української мови як державної в усіх сферах суспільного життя на всій території України через прийняття нового Закону про статус державної мови в країні;

2) чіткого визначення в законодавстві України поняття «національна меншина», «місця компактного проживання», «етнічна меншина», «корінний народ», «державна мовна політика» тощо;

3) гарантування повної та рівноправної участі громадян України, які належать до різних етномовних спільнот, у всіх сферах життя українського суспільства;

4) визнання багатоетнічного (а не багатонаціонального) характеру українського суспільства;

5) підтримання права всіх його членів на збереження та популяризацію своєї мовнокультурної спадщини;

6) визнання внеску етнічних спільнот у розвиток українського суспільства;

7) підтримання атмосфери взаєморозуміння та взаємодії між усіма складовими етномовної структури українського суспільства;

8) стимулювання визнання й поваги всього українського суспільства до державної мови і мов усіх національностей, які мешкають в Україні [16, с. 63].

Солідарність суспільства повинна формувати національну самосвідомість кожної особистості та передусім масове усвідомлення громадянами країни приналежності до єдиного мовно-культурного простору. Тому поширення в унітарній державі однієї державної мови є запорукою її політичної стабільності. Очевидним у нашій українській мовній ситуації є те, що українська мова може повноцінно розвиватися лише в Україні.

Але, на нашу думку, стосовно підвищення ролі української мови у формуванні самосвідомості особистості необхідно робити акцент не на дорослих громадян, а на молодшу категорію мовців – дітей. Майбутнє української мови в Україні визначається вихованням мовної поведінки саме у наймолодших членів суспільства, оскільки:

1) діти – така група мовців, що не обтяжена соціальним, політичним, мовленнєвим досвідом, яка легко адаптується до мовних трансформацій і для якої зміна мовленнєвих звичок не є таким важким і болісним процесом, як для дорослих;

2) набуті в шкільному віці особистісні якості, зокрема ті, що пов'язані з мовленням, не тільки служать основою для подальшого навчання, виховання, розвитку, а й значною мірою зумовлюють практичну, професійну та громадську діяльність дорослої особистості;

3) згідно з твердженнями відомих психолінгвістів перша стадія формування логічного, пізнавального інтелекту людини відбувається саме в молодшому шкільному віці [20, с. 349].

Роль школи у формуванні національної самосвідомості особистості значна. Тому для підвищення ролі української мови україномовні школи у великих містах, на Півдні і на Сході України, повинні як основне своє завдання гарантувати вільне володіння українською літературною мовою і термінологією своїми випускниками. Вільне володіння українською літературною мовою і термінологією – запорука безпроблемного переходу на неї в тих випадках, коли це буде треба, запорука безпроблемного використання української мови в подальшому житті.

В умовах модернізації вищої освіти, оновленні її змісту та структури посилюються вимоги до фахової компетенції вчителів. Піднесення якості підготовки сучасних педагогічних кадрів потребує перегляду організації навчання учнів/студентів українських шкіл та вузів. Перед Урядом і Міністерством освіти та науки має стояти задача ефективного підбору кадрів для відділів і управлінь народної освіти, для україномовних шкіл у великих містах, на Півдні і на Сході України. Сьогодні багато вчителів в них не володіють українською мовою, або володіють нею погано, не вільно (як було вже зазначено вище, це одна з основних проблем нинішнього покоління російськомовних українців). Вчителі обов'язково повинні спілкуватися з дітьми і між собою при дітях українською мовою, і це має стати твердою вимогою шкільної адміністрації [43].

Сучасний період розвитку суспільства, оновлення всіх сфер його соціального і духовного життя потребує якісно нового рівня освіти, який відповідав би міжнародним стандартам. Розвиток науки і техніки сприяв появі нових форм навчальної комунікації, новітнім методам розв'язання освітніх завдань. Водночас відбувається еволюція змісту, форм і методів навчання, яка спонукає до розробок і впровадження новітніх освітніх технологій [5, с. 302]. Методична робота з національного виховання в школі вимагає більш ефективної

прив'язки її до сучасного життя («осучаснення»). Потрібно враховувати, що нинішнє покоління – це покоління «відео» та Інтернет-технологій, основна частина якого прагне до коротких, але видовищних форм сприйняття інформації, ідей і емоцій. На жаль, форми національного виховання в наших школах (конкурси самодіяльності, концерти, тематичні вечори і т. п.) відстають від специфічних потреб нинішнього покоління [43].

Впровадження інноваційних методів навчання українською мовою має велике значення і в ВНЗ. Але активний навчальний процес з використанням інноваційних методів тільки запроваджується у педагогічному процесі викладачами. Наприклад, на заняттях з дисципліни «Шкільний курс української мови та методика її викладання» у Черкаському національному університеті переважна більшість викладачів використовує традиційні методи навчання, як наприклад, лекційний метод (таку відповідь дало 77% респондентів); бесіду (61%); метод вправ (59%); самостійну роботу з навчально-методичною літературою (зазначило 57% респондентів). 13% від усієї кількості опитаних повідомили, що на лабораторних заняттях з методики викладання української мови викладачі використовують спостереження студентами за навчальним процесом у школі; 8% зазначило, що використовується метод аналізу конкретної методичної ситуації. Найпоширенішими методами навчання у ВНЗ студенти назвали лекційний метод та метод вправ [68, с. 105]. Впровадження сучасних інформаційних технологій на заняттях української мови стає однією з актуальних проблем методики викладання дисциплін. У зв'язку з цим сьогодні викладач, або вчитель зобов'язаний вміти користуватися сучасними засобами навчання, насамперед, для формування національної самосвідомості особистості.

Упровадження різноманітних мовних практик до вітчизняного навчально-виховного процесу, на нашу думку, насамперед має на меті формування усебічно розвиненої особистості. Розвиток її самосвідомості безпосередньо залежить від розвитку критичного мислення і пізнавальної діяльності, посилення інтересу до навчання, становлення в якості суб'єкта вибору життєвої позиції

[105, с. 259]. У цьому аспекті особливого значення набуває *проблема визначення кількості мов, якими повинна володіти освічена особистість*.

Як зазначалося вище, для країн ЄС нині як мінімально достатнє розглядається знання трьох сучасних мов: рідної та двох іноземних. Відповідно цілком доречною є необхідність володіння таким «лінгвістичним мінімумом» і для громадян України. Фундаментом мовного розвитку особистості постає українська мова, яка є обов'язковим предметом вивчення в усіх навчальних закладах країни. Вона вивчається не тільки у школах з українською мовою навчання, але й у школах, де навчання здійснюється іншими мовами. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті висунуто мету забезпечити вільне володіння українською літературною мовою як засобом та умовою успішної соціалізації і самореалізації особистості в українському суспільстві. У концепції шкільної освіти національних спільнот в Україні йдеться про вирішальну роль мови у формуванні творчої, національно свідомої особистості. Відповідно предметом навчання у школі повинна бути не стільки мова, вилучена з системи практичних дій, скільки представлена нею думка, духовність, мовна та загальна культура [6, с. 12–18].

Оволодіння українською мовою, подібно до мовних практик, поширених у країнах ЄС, має відбуватися паралельно з вивченням іноземних мов. Такий підхід є засадничим для успішної реалізації принципу багатомовності – поширення різних мов у суспільстві, уміння окремих індивідів спілкуватися засобами декількох мов. Багатомовність передбачає функціонування декількох (3-х і більш) мов у межах певної багатонаціональної території; знання і вживання людиною, залежно від потреб спілкування, декількох мов [1].

Варто наголосити на тому, що наша держава є багатонаціональною країною. Тож підтримка мов національних меншин може бути визначена як важливе завдання подальшого демократичного розвитку України. Запропонована І. Лопушинським модель перебудови мовної політики в галузі освіти України за регіональним принципом передбачає, що навчання мов можна було б здійснювати за чотирма окремими територіальними мікромоделями

(«Західна», «Південно-Східна», «Національноменшинна», «Південна»), що віддзеркалюють національний склад і прагнення населення певного регіону України. Дослідник виокремлює важливі переваги застосування зазначеної моделі мовної політики:

збагачення «мовної палітри» учнів та студентів;

відкриття вільного доступу до міжнаціональної комунікації як з країнами ЄС, так і на пострадянському просторі;

поширення доступу до світових інформаційно-культурних ресурсів [29].

Отже, проблема здійснення вільної міжкультурної комунікації як з країнами ЄС, так і на пострадянському просторі, на нашу думку, найбільш ефективно може бути забезпечена вивченням у вітчизняних школах, поряд з українською, таких світових мов, як англійська й російська. Знання трьох зазначених мов може бути доповнене оволодінням четвертою, залежно від регіону, в якому проживають громадяни. Так, на територіях компактного проживання національних меншин це може бути їх рідна мова (угорська, румунська тощо); в інших регіонах до програми шкіл може бути запроваджена одна із світових або західноєвропейських мов (іспанська, французька, німецька).

Вивчення відповідної кількості мов має бути передбачене у програмах загальноосвітніх навчальних закладів України: трьох (державної та двох іноземних) – як обов'язкових предметів, інших – як факультативних. Воно також має забезпечуватися підготовкою відповідної кількості викладачів української та іноземних мов у вітчизняних ВНЗ.

Разом з тим варто враховувати, що на сучасному етапі розвитку людства спілкування у межах міжкультурної комунікації може здійснюватися не лише природними, а й т. зв. «штучними» мовами. Така ситуація актуалізує *проблему співвідношення «живих» та «штучних» мов*. Розглянемо її детальніше.

Мова може бути визначена як організм, що безперервно функціонує та змінюється. Тому метафора «живі мови» зовсім не випадкова. Усі мови колись народилися, однак одні з них померли давно, інші – нещодавно, а деякі

помирають зараз. Мови помирають, коли зникає народ, що говорить цими мовами. З народом зникає його культура, а без культури, без її руху і розвитку мова теж перестає жити – стає мертвою, такою, що зберігається лише в писемних пам'ятках. На думку О. Музичук, першорядне значення для життя мови має культура. Зокрема, з падінням Римської імперії зупинився розвиток давньоримської культури, померла класична латина, хоча нащадки римлян і зараз живуть в Римі. Але це вже інша культура, інша мова. Так само нині живуть нащадки народів, що говорили давньогрецькою і давньоруською мовами, проте ані сучасні греки, ані сучасні росіяни не зможуть зрозуміти цих прародителів своїх мов без спеціального їх вивчення [55, с. 17].

Відповідно проблема співвідношення «живих» та «штучних» мов має бути проаналізована саме в аспекті розвитку сучасної культури. Якщо живі (природні) мови самостійно виникають у процесі людського спілкування, то штучні мови цілеспрямовано створюються певними людьми, насамперед – для спілкування між представниками різних національностей. Дослідники визначають такі види штучних мов:

мови програмування і комп'ютерні мови (створені для автоматичної обробки інформації за допомогою ЕОМ);

інформаційні мови (використовуються в різних системах обробки інформації);

формалізовані мови науки (призначені для символічного запису наукових фактів і теорій математики, логіки, хімії й інших наук);

мови неіснуючих народів, створені в белетристичних або розважальних цілях (прикладом є ельфійська мова, вигадана Дж. Толкієном);

міжнародні допоміжні мови, що створюються з елементів природних мов і пропонуються як допоміжний засіб міжнаціонального спілкування [19].

Уже за доби Нового часу європейські філософи та вчені почали зазначати, що існування у світі багатомовності є достатньо незручним. В її подоланні вони убачали перспективу подальшого прогресу людства й досягнення світової гармонії. Засобом такого подолання мала стати єдина мова, що відповідала б

головним вимогам науки. Зокрема, на думку Ф. Бекона, було б доцільно створити загальну порівняльну граматику найбільш поширених європейських мов, що відбивала б їх позитивні сторони й недоліки, а потім виробити на цій основі спільну, єдину мову для усього людства. Р. Декарт також зазначав, що основну увагу при створенні універсальної мови слід приділити її граматичному ладу, в якому мають бути уніфіковані відміни, відмінювання і словотворення; на думку мислителя це дало б змогу навіть малоосвіченим людям опанувати новостворену мову протягом півроку. рунтом для такої мови, на думку Р. Декарта, мали б стати початкові, вихідні ідеї, з яких складається усе розмаїття людських думок. Г. Лейбніц також приділяв велику увагу можливості за допомогою спільних писемних знаків здійснювати контакт між усіма народами, що говорять різними природними мовами, якщо тільки вони знають ці знаки [59].

Найбільш відомою і найпоширенішою серед штучних мов стала мова есперанто, створена саме для міжнародного спілкування. Мова есперанто була сконструйована варшавським лікарем і лінгвістом Л. М. Заменгофом у 1887 р. , який назвав її *Internacia* (міжнародна). Саме слово «есперанто» спочатку було псевдонімом, під яким Л. М. Заменгоф друкував свої праці; у перекладі з нової мови воно означало «той, хто сподівається».

Основу есперанто складають інтернаціональні слова, запозичені з латині і грецької мови, і 16 граматичних правил, що не мають виключень. Також його лексичний склад містить невелику кількість основ, запозичених із слов'янських (насамперед російської і польської) мов або за їх посередництва. Запозичені слова пристосовуються до фонології есперанто і записуються фонемним алфавітом (тобто початкова орфографія мови-джерела не зберігається), зокрема:

запозичення з французької (*iri* «йти», *promeni* «гуляти»);

запозичення з англійської (*fajro* «вогонь», *birdo* «птаха», *jes* «так»);

запозичення з німецької (*nur* «тільки», *danko* «подяка», *tago* «день», *jaro* «рік»);

запозичення зі слов'янських мов (*klopodi* «клопотатися», *kartavi* «гаркавити», *krom* «окрім») [19].

Лексичний склад есперанто виявляє себе як автономна система, що неохоче запозичуюча нові основи. Для нових понять зазвичай створюється нове слово з уже існуючих в мові есперанто елементів, чому сприяють багаті можливості словотворення:

англ. *site*, рус. сайт, укр. сайт, есп. *paĝaro*;

англ. *browser*, рус. браузер/броузер, укр. браузер/броузер, есп. *retumilo*, *krozilo*;

англ. *internet*, рус. интернет, укр. інтернет, есп. *interreto*.

Есперанто досі залишається найбільш поширеною у світі штучною мовою; існують чисельні товариства есперантистів, які здійснюють різноманітну культурну (просвітницьку, перекладацьку та ін.) діяльність. Проте загалом як ця штучна мова, так і інші подібні системи (есперантідо, новіаль), не здобули такого загальносвітового поширення, на яке сподівалися їх фундатори. Серйозною вадою подібних мов дослідники убачають у тому, що в їх основі перебуває одна з європейських мов, латино-романська або англійська лексика – відповідно, для населення Азії, Африки, Океанії і навіть частини Європи оволодіння однією з цих мов є не менш складним за вивчення нової мови [19].

На нашу думку, проблема полягає не тільки у суто філологічній, але й у соціальній і психологічній площині. З розвитком людства активізуються контакти різних етносів, проте мова кожного з них продовжує відображати не лише спільні характеристики, а й реалізує специфіку ментальності цих народів, що не знаходить втілення у штучно створених мовних конструкціях. Тож, розглядаючи співвідношення «живих» та «штучних» мов в умовах глобалізації, варто наголосити на тому, що перевага «живих» мов продовжує зберігатися. Водночас усе більш виразно постає проблема нерівноправності мов, яка визначається переважанням у світі найбільш розвинених в економічному плані держав, мова яких (насамперед, англійська) фактично нав'язується іншим країнам. «Протекціоністські» заходи щодо рідної мови у таких випадках

виглядають не консервативним опором загальному прогресу людства, а природною реакцією, спрямованою на захист культури і традицій власного народу.

Висновки до третього розділу

У останньому розділі дисертаційного дослідження ми мали два основні теоретичні завдання. Насамперед ми мали проаналізувати місце та роль української мови серед основних мов світу, а потім – дослідити можливості та умови підвищення ефективності впровадження української мови у навчальний процес в школі та в університеті.

Аналіз місця та ролі української мови серед основних мов світу виявив, що після здобуття Україною державної незалежності в розвитку мовної ситуації мало що змінилося. Зокрема, у країні досі відсутні наукові центри, які б займалися науковими дослідженнями різних регіонів, вельми необхідними для створення оптимальної моделі державної мовної політики. До сьогодні вищі навчальні заклади системи державного управління не готують відповідних фахівців, які здатні аналізувати та прогнозувати розвиток мовної ситуації в країні, а відтак, давати наукові рекомендації керівникам країни для правильних кроків у загальнодержавній мовній політиці.

Серед важливих характеристик сучасної мовної ситуації в українському суспільстві слід виділити: українсько-російську двомовність і диглосію; співіснування в єдиному українському просторі трьох регіонів (Захід, Південь та Схід, Центр та Північ) із різними національно-культурними, соціально-політичними традиціями і – як наслідок – мовнополітичними орієнтаціями, мовними і мовленнєвими пріоритетами і звичками; формальний характер мовної політики у державі, відсутність реального високого соціального статусу української мови.

Показано, що в епоху глобалізації самосвідомість кожної особистості зазнає масштабних змін, значною мірою пов'язаних з впливом мови. Мова, яка є провідним засобом сучасної міжкультурної комунікації, перебуває в постійній динаміці, зумовленій цивілізаційним розвитком суспільства.

Поширення «світових мов» у національному та культурному просторі різних країн зумовлює потребу у зверненні до досвіду їх вивчення, набутого розвиненими державами світу. Цей досвід переконливо засвідчує: вільне володіння декількома мовами є важливим завданням сьогодення, вирішення якого є значущим для кожної розвиненої особистості.

Доведено, що в Україні мовна проблема полягає не тільки у суто філологічній, але й у соціальній і психологічній площині. З розвитком людства активізуються контакти різних етносів, проте мова кожного з них продовжує відображати не лише спільні характеристики, а й реалізує специфіку ментальності цих народів, що не знаходить втілення у штучно створених мовних конструкціях. Усе більш виразно постає проблема нерівноправності мов, яка визначається переважанням у світі найбільш розвинених в економічному плані держав, мова яких (насамперед, англійська) фактично нав'язується іншим країнам. Доведено, що «протекціоністські» заходи щодо рідної мови у таких випадках виглядають не консервативним опором загальному прогресу людства, а природною реакцією, спрямованою на захист культури і традицій власного народу.

Спираючись на ретроспективний огляд досліджень з питань мовних відносин, державного управління ними визначення їх ролі у формуванні української національної ідеї можна говорити, що при втіленні державної мовної політики в Україні наразі немає належних умов піднесення української (державної) мови до рангу домінанти. Цьому заважають принаймні чотири обставини: тривале російськомовне домінування; неготовність українського етносу посісти провідну роль (надто довго перебували в у меншовартісному стані); відсутність єдності всіх громадян держави, котра могла б зняти гостроту протистояння російськомовній меншості (адже й український угорець, і український грек, і український вірмен були асимільовані); та не готовності влади до згуртування народу навколо державницької ідеї самозбереження.

Доведено, що збереження й розвиток української мови є основою безпеки української нації і на її захист повинні бути спрямовані охоронні дії держави,

оскільки людина виступає конкретно-історичною й національно-культурною індивідуальністю. Формування національної самосвідомості особистості передбачає: усвідомлення окремішності своєї мови як засобу етнічної самоідентифікації особистості; бачення просторового і часового поля української мови як феномена єдності, цілісності української нації та відбиття (віддзеркалення) мовної самосвідомості українців в їхній мові.

Дослідження можливостей та умов підвищення ефективності впровадження української мови у навчальний процес показало, що подолання об'єктивних та суб'єктивних перешкод на шляху вивчення мови як важливого засобу міжкультурної комунікації передбачає використання різних сучасних технологій реалізації мовних стратегій в контексті формування самосвідомості особистості. Таке формування, як переконливо доводить практика, доцільно здійснювати, починаючи з раннього віку, що актуалізує завдання вивчення мов у початковій школі України. Лінгвокультурологічний підхід як фундаментальна технологія навчання мовам має спиратися на різноманітні методи інтерактивного навчання, на широке використання ігрових технологій, на оволодіння ресурсами мультимедіа технологій, на самостійну роботу тих, хто вивчає мову. Водночас увага має бути приділена різноманітним засобам спілкування (як безпосереднього, так і опосередкованого) з носіями мови, подальшому поширенню мовних стажувань за кордоном в системі вищої школи. Оптимальне збільшення кількості мов, що вивчаються у вітчизняних навчальних закладах, має сприяти розширенню контактів України з іншими державами, стабілізації її становища в межах європейської цивілізації.

Обґрунтовано, що солідарність суспільства повинна формувати національну самосвідомість кожної особистості та передусім масове усвідомлення громадянами країни приналежності до єдиного мовно-культурного простору. Тому поширення в унітарній державі однієї державної мови є запорукою її політичної стабільності. Очевидним у нашій українській мовній ситуації є те, що українська мова може повноцінно розвиватися лише в Україні.

Доведено, що стосовно підвищення ролі української мови у формуванні самосвідомості особистості необхідно робити акцент не на дорослих громадян, а на молодшу категорію мовців – дітей. Майбутнє української мови в Україні визначається вихованням мовної поведінки саме у наймолодших членів суспільства. Роль школи у формуванні національної самосвідомості особистості значна. Тому для підвищення ролі української мови україномовні школи у великих містах, на Півдні і на Сході України, повинні як основне своє завдання гарантувати вільне володіння українською літературною мовою і термінологією своїми випускниками. Вільне володіння українською літературною мовою і термінологією – запорука безпроблемного переходу на неї в тих випадках, коли це буде треба, запорука безпроблемного використання української мови в подальшому житті.

Показано, що в умовах модернізації вищої освіти, оновленні її змісту та структури посилюються вимоги до фахової компетенції вчителів. Піднесення якості підготовки сучасних педагогічних кадрів потребує перегляду організації навчання учнів/студентів українських шкіл та вузів. Перед Урядом і Міністерством освіти та науки має стояти задача ефективного підбору кадрів для відділів і управлінь народної освіти, для україномовних шкіл у великих містах, особливо на Півдні і на Сході України.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Анафієва Е. Р. Наукові засади формування двомовності в умовах нової мовної ситуації [Електронний ресурс] / Е. Р. Анафієва. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Sitimn/2010_25/naykovi%20zasadu%20formuvannya.pdf.
2. Андрущенко В. П. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К.: «МП Леся», 2010. – 368 с.
3. Бажан О. Г. Рух за поширення української мови в період «хрущовської відлиги» / О. Г. Бажан // Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська Академія» – 2007. – Т. 65. – Серія : Історичні науки. – С. 40–49.
4. Бігун Г. С. Етапи формування української національної ідеї: історико-філософський аспект / Г. С. Бігун, Д. П. Шапран // Інтелект. Особистість. Цивілізація : темат. зб. наук. пр. із соц.-філос. пробл. – Донецьк: ДонНУЕТ, 2012. – Вип. 10. – С. 197–203.
5. Бондаренко Г. Формування творчих здібностей учнів молодших класів у процесі гри на уроках української мови / Г. Бондаренко // Лінгвістичні студії. – 2009. – Вип. 19. – С. 301–305.
6. Бондаренко Н. В. Концепція шкільної мовної освіти національних спільнот в Україні / Н. В. Бондаренко // Педагогіка і психологія. – 1995. – №5. – С. 12–18.
7. Борисенко В. Зародження української національної ідеї / В. Борисенко // Київська старовина. – 1996. – № 1-2. – С. 3–9.
8. Бубер М. Я и Ты / М. Бубер; пер. с нем. под ред. П. С. Гуревича, С. Я. Левит, С. В. Лёзова // Два образа веры. – М. : Республика, 1995. – С. 15-92.
9. Булаховський Л. Питання походження української мови / Леонід Булаховський // Історія української мови : Хрестоматія / Упорядники С. Я. Єрмоленко, А. К. Мойсієнко. – К. : Либідь, 1996. – С. 161–179.
10. Возняк Т. Тексти та переклади / Тарас Возняк. – Харків : Фоліо, 1998. – 669 с.

11. Воропаєва Т. Українська мова як базова основа національної ідентичності [Електронний ресурс]. / Т. Воропаєва // Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченко. Серія : Українознавство. – 2007. – Вип. 11 – С. 13–17.
12. Гавриленко Т. Л. Уніфікація початкової освіти в Україні у 1930-х роках [Електронний ресурс] / Т. Л. Гавриленко // Вісник Черн. держ. педагогічного ун-ту імені Т. Г. Шевченка – 2012. – Вип. 101. – Серія : Педагогічні науки. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/ped/2012_101/Havryl.pdf
13. Дашкевич Я. Національна самосвідомість українців на зламі XVI – XVII ст. / Я. Дашкевич // Сучасність. – 1992. – № 3. – С. 65 – 74.
14. Євсєєва Г. Мова як чинник національної самоідентифікації та державотворення в Україні [Електронний ресурс]. / Г. Євсєєва// Державне управління та місцеве самоврядування: зб. наук. пр. – Д. : ДРІДУНАДУ, 2009. – Вип. 1. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Dums/2009-01/Evseeva.pdf
15. Євсєєва Г. П. Державна мовна політика в контексті української національної ідеї: теоретико-методологічні засади : дис. ... доктора наук з держ. управління : спец. 25.00.01 «теорія та історія державного управління» [Електронний ресурс]. / Г. П. Євсєєва ; Дніпропетровськ, НАДУ ДРІДУ, 2012. – Режим доступу : <http://mydisser.com/en/catalog/view/386/823/11562.html>
16. Євсєєва Г. П. Державна мовна політика в Україні: симптоми та синдроми / Г. П. Євсєєва // Вісник Придніпровської державної Академії будівництва та архітектури: Зб. наук. праць. – 2011. – №. 9. – С. 61–65.
17. Єрмоленко С. Я. Мова і українознавчий світогляд : [монографія] / С. Я. Єрмоленко. – К. : НДІУ, 2007. – 444 с.
18. Жайворонок В. Українська етнолінгвістика. Нариси / В. Жайворонок. – К.: Довіра, 2007. – 262 с.
19. Житниковская А. С. Глобализация и искусственные языки [Електронний ресурс] / А. С. Житниковская. – Режим доступу : www.e-magazine.meli.ru/Vipusk_17/228_v17_Zhitnikovskaya.doc.

20. Заболоцька Л. Українська мова в контексті сучасної мовної ситуації в Україні (до питання про її роль в умовах глобалізації) / Лідія Заболоцька // Українознавчий альманах. – Київ - Мелітополь, 2012. – Вип. 9. – С. 347–350.
21. Іванишин В. Мова і нація / Василь Іванишин, Ярослав Радевич-Винницький. – Дрогобич : ВФ «Відродження», 2007. – 218 с.
22. Коваленко С. М. Сучасна риторика: навч. -практ. посібник / С. М. Коваленко – Тернопіль : Мандрівець, 2007. – 184 с.
23. Ковальова Т. В. Мовний компонент національної самосвідомості як визначальний чинник мовної політики держави / Т. В. Ковальова // Публічне управління: теорія та практика. – 2010. – № 3-4. – С. 161–165.
24. Костенко Л. В. Гуманітарна аура нації, або Дефект головного дзеркала / Л. В. Костенко. – К. : «КМ Academia», 1999. – 31 с.
25. Костриця Н. М. Мова – універсальний феномен буття і свідомості української нації / Н. М. Костриця // Вісник Черкаського університету. – 2011. – Вип. 203, Частина I. – Серія : Педагогічні науки. – С. 94–98.
26. Кресіна І. Українська національна свідомість і сучасні політичні процеси / І. Кресіна. – К. : Вища школа, 1998. – 392 с.
27. Кубаєвський М. Сутність української національної ідеї / М. Кубаєвський // Психологія і суспільство. – 2005. – № 4. – С. 5–27.
28. Купріяничук О. В. Політизація українського національного руху кінця ХІХ–початку ХХ ст. : до новітньої історіографії проблеми / О. В. Купріяничук // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. – К. : ВІР УАН, 2009. – Випуск 23. – С. 148–156.
29. Лиса О. І. Політичні настрої інтелігенції України на рубежі ХХ ст. : історіографія проблеми. [Електронний ресурс]. / О. І. Лиса. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvmdu/Ist/2010_3_28/16_28.Pdf
30. Лопушинський І. Моделі забезпечення державної мовної політики в галузі освіти України [Електронний ресурс] / І. Лопушинський. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Ardu_o/2009_1/R_1/
31. Мальована Н. В. Мова як загальний чинник формування української нації / Н. В. Мальована // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. – К. : ВІР УАН, 2011. – Випуск 53 (№ 10). – С. 246–251.

32. Марченко Н. В. С. Косіор як апологет «нового сталінського курсу» (листопад 1933 р.) / Н. В. Марченко // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. – К. : ВІР УАН, 2009. – Випуск 28. – С. 57–66.
33. Михайленко Т. Українська мова як важливий компонент національного виховання молоді української діаспори в Канаді / Т. Михайленко // Гуманізація навчально-виховного процесу : Наук. -метод. зб. – Слов'янськ : ІЗМН-СДПУ, 2011. – Вип. LIV. – С. 321–331.
34. Мова – Народ. Висловлювання про мову та її значення в житті народу / Упоряд. Олекса Тихий. – К. : Смолоскип, 2007. – 416 с.
35. Музычук О. А. Философский анализ взаимодействия языка и культуры : автореф. дис. . . . канд. фил. наук: спец. 09. 00. 01 / О. А. Музычук ; Московский государственный университет сервиса. – М. , 2002. – 30 с.
36. Нелюбин Л. Л. История науки о языке : Учебник [Електронний ресурс] / Л. Л. Нелюбин, Г. Т. Хухуни. – Режим доступу : http://langhist.ru/lh/Lev-Lvovich-Nelyubin_Istoriya-nauki-o-yazyke/15.shtml.
37. Обушний М. І. Етнонаціональна ідентичність в контексті формування української нації : автореф. дис. . . . доктора політ. наук : спец. 23. 00. 05 «етнополітологія та етностатистика» / М. І. Обушний ; Інститут політичних та етнонаціональних досліджень. – К. , 2009. – 35 с.
38. Остапенко Н. М. Поєднання традиційних та інноваційних методів навчання на заняттях з лінгвометодичних дисциплін у контексті компетентнісного підходу / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету : Серія «Педагогічні науки». – вип. 125. – Черкаси : Вид. ЧНУ імені Б. Хмельницького, 2008. – С. 104–107.
39. Півторак Г. Коли ж виникла українська мова ? / Г. Півторак // Історія української мови : Хрестоматія / Упорядники С. Я. Єрмоленко, А. К. Мойсієнко. – К. : Либідь, 1996. – С. 270–279.
40. Потебня А. Мысль и язык / А. Потебня. – К. : Наукова думка, 1993. – 191 с.
41. Рацілевич А. Репресивна політика царизму щодо українського національного руху на Волині (1900 – 1917 рр.) [Електронний ресурс]. / Андрій

- Рацілевич. – Режим доступу :
http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Viz/2009_2/Ratsilevi4_2.pdf
42. Сарбей В. Г. Національне відродження України / В. Г. Сарбей. – К. : ВД «Альтернатива», 1999. – 336 с.
43. Свіржецький К. Мови в Україні: відродити українську – захистити російську [Електронний ресурс]. / К. Свіржецький. – Режим доступу :
<http://exlibris.org.ua/swirz/>
44. Статєєва В. Західноєвропейські видання другої половини ХІХ ст. про правове становище української мови в під російській Україні / Валентина Стафєєва // Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства : Збірник наукових праць. – Ужгород : Говерла, 2009. – Вип. 13. – С. 122–132.
45. Терепиций С. О. Сучасні освітні ландшафти: монографія / С. О. Терепиций. – К. : «Фенікс», 2016. – 309 с.
46. Терепиций С. О. Пошук альтернатив ідеології: дискурс та комунікативна етика / С. О. Терепиций // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія. – № 31 (44). – 2014. – С. 236 – 243.
47. Ткаченко О. Б. Українська мова і мовне життя світу / Орест Борисович Ткаченко. – К. : Спалах, 2004. – 272 с.
48. Фаріон І. Мова – це сила (або суспільно-креативна роль української мови в ХІ – середині ХІХ ст. [Електронний ресурс]. / Ірина Фаріон. – Режим доступу : <http://journal.mandrivets.com/images/file/IIIjustratsiji.pdf>
49. Шаркова Н. Ф. Про можливості викладання іноземної мови у ВНЗ / Н. Ф. Шаркова // Актуальні проблеми психології. – 2009. – Т. 7. – Вип. 20. – Ч. 2. – С. 259–262.
50. Штоквіш О. Індивідуальність нації і лінгвістичні особливості етнічної картини світу / О. Штоквіш. – К. : Основи, 1993. – 258 с.
51. Ющенко П. А. Національна ідея як матриця формування особистості: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. ... канд. наук з філософії: спец. 09.00.03 «соціальна філософія та філософія історії» / П. А. Ющенко; Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. – К. , 2009. – 21 с.

52. Heinrich D. Die Grundstruktur der modernen Philosophie // Heinrich D. Selbstverhältnisse. – Stuttgart: Reclam, 1993. – 212 s.
53. Jackson F. What Mary Didn't Now / F. Jackson // The Journal of Philosophy. – 1986. – №5 (Vol. 83). – P. 291-295.
54. Marcuse H. Das Problem der geschichtlichen Wirklichkeit: Wilhelm Dilthey. – «Die Gesellschaft», 1970, Bd. VIII, H. 4. – S. 350-367.
55. Smith A. The Ethnic Origins of Nation / Anthony Smith. – Cambridge, MA: Basil Blackwell, 1987. – 312 p.

ВИСНОВКИ

Всебічне дослідження мови у якості чинника формування самосвідомості особистості відповідно до завдань, які ми поставили у цій дисертації, дає підстави зробити низку взаємопов'язаних висновків:

1. У ході концептуалізації теоретико-методологічних засади дослідження самосвідомості особистості у філософському дискурсі виявлено, що проблематика свідомості була актуальною для філософів від Античності до нашого часу. Представники римського стоїцизму – Епіктет, Сенека та Марк Аврелій – стали яскравим підсумком змін у ставленні до особистості. Філософські пошуки особистості стоїцизму, які ґрунтуються на саморефлексії як основному чиннику її творення, виявилися настільки потужними, що

спромоглися задати такий вектор осмислення даної проблеми, який виявився релевантним для цілої епохи, що прийшла на зміну Античності, адже середньовічні практики аскетизму як особливого способу розкріпачення духу своїм корінням сягають саме античного філософського спадку – стоїцизм та неоплатонізм. Наступна актуалізація теми особистості у історико-філософській ретроспективі пов'язана із добою Просвітництва – періодом не менш драматичним, ніж загибель елінського світу, адже саме в цей час відбувається розклад традиційного суспільства та народження Модерну. Доведено, що людина «вирвана» із затишного світу спільноти, де виключне право регламентації життя належить останній. Особистість у традиційному суспільстві є носієм традицій та життєвого досвіду, тобто володіє знанням тих базових аксіологічних настанов, які необхідним чином мають бути передані наступним поколінням як умова орієнтації їх в світі. Антропологія принципів розгорнутої сучасної структури самосвідомості повинна була б слідувати за способами подібної самопідтримки та пояснювати їх.

2. Дослідження філософсько-антропологічних та культурних чинників становлення самосвідомості особистості, їх взаємного зв'язку та взаємодії виявило, що в основі цього процесу лежать аксіологічний та діалогічний виміри буття людини, бо становлення особистості якої неможливе поза світом цінностей та діалогом як спілкуванням. Показано, що ключовим в сенсі формування самосвідомості особистості виявляється не лише перебування у світі цінностей як суто людському контексті, але й систематичне їх ствердження через духовні практики самої людини, яка є духовно-тілесною істотою. Саме здатність жити цінностями, а не лише перебувати в їх межах стає відмітною характеристикою особистості. Водночас, важливого значення набуває досвід Я-Ти відносин, що дозволяє окреслити межі власного Я людини, а також вказати їй на її відмінність з-поміж інших індивідів, уможливліючи увагу до власного внутрішнього світу, безперервне культивування якого і обумовлює становлення особистості. Доведено, що аксіологічна ексцентричність виявляється фундаментальною умовою поступу культури, збереження її життєвих сил.

Примітно, що навіть такий радикальний тип особистості, модель якої пропонує Ф. Ніцше, не здатна остаточно вийти за межі культури, руйнуючи її партикулярні контексти, однак зберігаючи необхідну тотальність. Поза межами культури особистість неможлива, хоча і без особистості неймовірна культура.

3. *Аналіз впливу освіти та виховання на формування самосвідомості особистості виявив*, що питання про формування особистості неможливе поза межами освітньо-філософської проблематики, водночас її глибинне розкриття потребує врахування антропологічних особливостей людини, а також усвідомлення ролі особистості як найвищої мети освітньої системи у справі функціонування культури. Аналіз критичної педагогіки (П. Фрейре) та людиноцентризму (В. Кремень) як двох найбільш актуальних з позицій потреб сучасного суспільства концептуальних підходів в освіті, виявив, що обидва напрями ґрунтуються на діалозі як спілкуванні, розглядаючи її однією з фундаментальних антропологічних характеристик людини. Свобода вибору, стає необхідною умовою розвитку особистості, дозволяє сформувати здатність її до критичного мислення, освоєння нових галузей знання шляхом самоосвіти, сприяє формуванню відповідальності особистості за власні дії тощо. *Доведено*, що лише усвідомлення людиною себе в якості автономної особистості стає умовою віднайдення свого місця в світі, а також забезпечує подолання кризових явищ в освіті, адже особистість є основним ресурсом суспільного розвитку.

4. Аналіз історичної генези розуміння мови як чинника суспільної життєдіяльності і засобу формування самосвідомості особистості виявив, що з плином часу зростає увага до слів, категорій, термінів і відбувається поступове виокремлення у філософській класиці (яка цікавилась в першу чергу питанням співвідношення ідей і матерії) особливого напрямку – філософії мови. Зачатки цього напрямку закладені ще концепціями Платона і Аристотеля, але широко він був розвинений набагато пізніше, зокрема, в логіко-математичних розробках Дж. Буля і Дж. Мілля. Дослідження всіх трьох періодів (зародження, становлення і розквіту філософії мови) показало характерне поступове зростання уваги до проблематики мови, зі спеціалізацією і конкретизацією

окремих аспектів. Інколи для позначення періоду виникнення використовується термін «лінгвістичний поворот». Доведено, що лінгвістичний поворот був характерний для дуже широкого кола концепцій і ліній розвитку філософії, наприклад, для феноменології, герменевтики, структуралізму, постструктуралізму, аналітичної філософії.

5. *Дослідження експлікації функцій мови виявило, що ця проблема в умовах інформаційного етапу розвитку цивілізації отримує нові аспекти. Проаналізовано функцію мови як форму і засобу об'єктивації самосвідомості особистості. Саме мова дає можливість індивіду передати свої думки і питання, ідеї, гіпотези, заперечення й зауваження соціальному оточенню. Мова також є «стимулятором» предметного сприйняття світу, проникнення і освоєння його смислів. Будучи безпосереднім провідником інформації, її трансляції між суб'єктами, мова виконує також функцію стимулювання предметного сприйняття світу, проникнення і освоєння його смислів. Доведено, що отримуючи інформацію за посередництвом мови, людина починає цікавитись тими відомостями, що є релевантними для її життя і її думок. Проаналізовано функцію мови у розвитку психіки людини. Мова є основою пам'яті людини, а також опосередкованим знаряддям ідентифікації емоцій. Доведено, що мова може бути представлена як домінанта, що визначає (поряд з працею та спілкуванням), специфіку свідомості і психіки людини загалом.*

6. *Аналізуючи суперечності реалізації мовних стратегій та мовних практик в сучасному світі, показано, що загальний напрям розвитку мови в ситуації змін координат розвитку сучасного суспільства пов'язаний і з масштабними змінами особистісної самосвідомості, насамперед визначається всеохоплюючим впливом глобалізації. Важливим чинником глобалізаційних процесів, що відбуваються в сучасному світі, є міжкультурна комунікація. Доведено, що такі мовні практики як спілкування з носіями мови, мовні стажування за кордоном, академічна мобільність, участь у міжнародних освітніх програмах стимулюють розвиток професійних інтересів, знань, умінь та компетентностей, зокрема – мовних та мовленнєвих.*

7. *Аналіз місця та ролі української мови серед основних мов світу виявив, що при втіленні державної мовної політики в Україні наразі немає належних умов піднесення української (державної) мови до рангу домінанти. Цьому заважають принаймні чотири обставини: тривале російськомовне домінування; неготовність українського етносу посісти провідну роль (надто довго перебували в у меншовартісному стані); відсутність єдності всіх громадян держави, котра могла б зняти гостроту протистояння російськомовній меншості (адже й український угорець, і український грек, і український вірмен були асимільовані); та не готовності влади до згуртування народу навколо державницької ідеї самозбереження. Доведено, що збереження й розвиток української мови є основою безпеки української нації і на її захист повинні бути спрямовані охоронні дії держави, оскільки людина виступає конкретно-історичною й національно-культурною індивідуальністю.*

8. *Аналізуючи удосконалення впровадження української мови у навчальний процес, показано, що подолання об'єктивних та суб'єктивних перешкод на шляху вивчення мови як важливого засобу міжкультурної комунікації передбачає використання різних сучасних технологій реалізації мовних стратегій в контексті формування самосвідомості особистості. Таке формування, як переконливо доводить практика, доцільно здійснювати, починаючи з раннього віку, що актуалізує завдання вивчення мов у початковій школі України. Лінгвокультурологічний підхід як фундаментальна технологія навчання мовам має спиратися на різноманітні методи інтерактивного навчання, на широке використання ігрових технологій, на оволодіння ресурсами мультимедіа технологій, на самостійну роботу тих, хто вивчає мову. Водночас увага має бути приділена різноманітним засобам спілкування (як безпосереднього, так і опосередкованого) з носіями мови, подальшому поширенню мовних стажувань за кордоном в системі вищої школи. Доведено, що оптимальне збільшення кількості мов, що вивчаються у вітчизняних навчальних закладах, має сприяти розширенню контактів України з іншими державами, стабілізації її становища в межах європейської цивілізації.*