МІЖНАРОДНИЙ НАУКОВИЙ ФОРУМ:

соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент

Збірник наукових праць

Випуск 14

Київ
2013

Фахове видання
з соціологічних, психологічних, педагогічних наук
затверджено постановою Президії ВАК України від 10 листопада 2010 року № 1-05/7
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 15294-3866р від 07 квітня 2009 року

Редакційна колегія:

Євтух В.Б.	доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАН України (***головний редактор)***
Андрущенко Т.В.	доктор політичних наук, старший науковий співробітник (Київ)
Андерсоне Рудіте	доктор педагогічних наук, професор Латвійського університету (Рига, Латвія)
Бех В.П.	доктор філософських наук, професор (Київ)
Булах І.С.	доктор психологічних наук, професор (Київ)
Буше Домінік	доктор економічних наук, професор Університету Південної Данії (Одензе, Данія)
Вашкевич В.М.	доктор філософських наук, професор (Київ)
Він Рой Едгард	доктор соціологічних наук, професор Університету м. Констанц (Констанц, Німеччина)
Гунцінгер Морітц	доктор, професор (Франкфурт-на-Майні, Німеччина)
Данилюк І.В.	доктор психологічних наук, професор (Київ)
Даниленко О.Я.	доктор соціологічних наук, професор (Харків)
Калашнік Н.Г.	доктор педагогічних наук, професор (Київ)
Коваліско Н.В.	доктор соціологічних наук, професор (Львів)
Корпоровіч Лєшек	доктор соціологічних наук, професор Ягеллонського університету (Краків, Польща)
Кузьменко В.У.	доктор психологічних наук, професор (Київ)
Куртсеітов Р.Д.	кандидат соціологічних наук, доцент (Сімферополь)
Мозгова Г.П.	доктор психологічних наук, професор (Київ)
Подшивалкіна В.І.	доктор соціологічних наук, професор (Одеса)
Рауін Удо	професор Університету імені Йоганна Вольфганга Гете (Франкфурт-на-Майні, Німеччина)
Рик С.М.	кандидат філософських наук, професор (Переяслав-Хмельницький)
Секомб Маргарет	професор Університету Аделаїди (Аделаїда, Австралія)
Ставицька С.О.	доктор психологічних наук, професор (Київ)
Сюсель Ю.В.	викладач ***(відповідальний секретар)***
Трощинський В.П.	доктор історичних наук, професор (Київ)
Хижняк Л.М.	доктор соціологічних наук, професор (Харків)
Чернова К.О.	доктор соціологічних наук, професор (Київ)
Чанг Ксяоінг	доцент, Пекінський університет іноземних мов (Пекін, Китай)
Яковенко Ю.І.	доктор соціологічних наук, професор (Київ)
Ярошенко А.О.	доктор філософських наук, професор (Київ)
Яшанов С.М.	доктор педагогічних наук, професор (Київ)

М 58 **Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент :** збірник наукових праць / Ред. кол. : Євтух В. Б. (гол. ред.). – Київ : Фенікс, 2013. – Вип. 14. – 220 с.

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

ISSN 2307-4825

© Автори статей, 2013
© Редакційна колегія, 2013

INTERNATIONAL SCIENTIFIC FORUM:

Sociology, Psychology, Pedagogy, Management

Scientific papers

Issue 14

Kyiv
2013

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

Editorial Board:

V. Yevtukh	Doctor of science (History), professor, Corresponding member of NAS of Ukraine ***(Editor-in-chief)***
Rudite Andersone	Doctor of science (Pedagogy), professor, University of Latvia (Riga, Latvia)
T. Andrushchenko	Doctor of science (Political science), senior research fellow (Kyiv)
V. Bekh	Doctor of science (Philosophy), professor (Kyiv)
Dominique Bouchet	Doctor of science (Economy), professor, University of Southern Denmark (Odenze, Denmark)
I. Bulakh	Doctor of science (Psychology), professor (Kyiv)
K. Chernova	Doctor of science (Sociology), professor (Kyiv)
O. Danylenko	Doctor of science (Sociology), professor (Kharkiv)
I. Danylyuk	Doctor of science (Psychology), professor (Kyiv)
Moritz Gunzinger	Doctor of science, professor (Frankfurt am Main, Germany)
N. Kalashnik	Doctor of science (Pedagogy), professor (Kyiv)
L. Khyzhnyak	Doctor of science (Sociology), professor (Kharkiv)
Leszek Korporowicz	Doctor of science (Sociology), professor, Jagiellonian University (Krakow, Poland)
N. Kovalisko	Doctor of science (Sociology), professor (Lviv)
R. Kurtseitov	Ph.D. (Sociology), associate professor (Simferopol)
V. Kuzmenko	Doctor of science (Psychology), professor (Kyiv)
G. Mozgova	Doctor of science (Psychology), professor (Kyiv)
V. Podshyvalkina	Doctor of science (Sociology), professor (Odesa)
Udo Rauin	professor, Goethe University (Frankfurt am Main, Germany)
S. Ryk	Ph.D. (Philosophy), professor (Pereyaslav-Khmelnytskyy)
Margaret Secombe	professor, University of Adelaide (Adelaida, Australia)
Y. Siusel	lecturer ***(Executive secretary)***
S. Stavytska	Doctor of science (Psychology), professor (Kyiv)
V. Troshchynskyy	Doctor of science (History), professor (Kyiv)
V. Vashkevych	Doctor of science (Philosophy), professor (Kyiv)
Erhard Roy Wiehn	Doctor of science (Sociology), professor, University of Konstanz (Konstanz, Germany)
Y. Yakovenko	Doctor of science (Sociology), professor (Kyiv)
A. Yaroshenko	Doctor of science (Philosophy), professor (Kyiv)
S. Yashanov	Doctor of science (Pedagogy), professor (Kyiv)
Zhang Xiaoying	associate professor, Beijing Foreign Studies University (Beijing, China)

M 58 **International Scientific Forum: Sociology, Psychology, Pedagogy, Management :** Scientific papers / Ed. Board : V. Yevtukh (Editor-in-chief). – Kyiv : Fenix, 2013. – Issue 14. – 220 p.

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

ISSN 2307-4825

©Authors of articles, 2013
© Editorial Board, 2013

УДК 316:37.026 *А. О. Ярошенко*

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОДИН ІЗ НАПРЯМІВ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

У статті розглядаються проблеми оцінки якості освіти у вищій школі України та перспективи її покращення шляхом інтеграції у європейський освітній простір.

Ключові слова: *освіта, якість освіти, модернізація освіти, соціальна робота, компетентності, соціальна політика.*

Постановка проблеми. XXI століття, безперечно, є століттям освіти. Світ стомився від безперервних конфліктів, військових зіткнень, тероризму. Він хоче жити у співдружності і співпраці. Лідером об'єднавчого процесу нині виступає Європа. Об'єднавчим процесом в освіті слугує Болонський процес, що має на меті консолідацію зусиль наукової та освітянської громадськості й урядів країн Європи для істотного підвищення якості освіти, конкурентноздатності європейської вищої освіти і науки у світовому вимірі, а також для підвищення ролі цієї системи у соціальних перетвореннях.

У 2007 р. спеціальною групою країн-учасниць Болонського процесу був проведений аналіз якості освіти України, яка отримала оцінку 3,5 за п'ятибальною шкалою при загальній оцінці країн-учасниць за цим показником – 4,1. У 2008 р., за даними Лондонської інвентаризації стану виконання вимог Болонського процесу країнами-учасницями, Україна з оцінкою 3,83 за п'ятибальною шкалою перебувала на 35-му місці серед 48 країн [Report…].

4 березня 2008 р. у Брюсселі (Бельгія) було створено Європейський реєстр забезпечення якості (EQAR). Цього ж року Україна стала його повноправним урядовим членом, що є важливим кроком у напрямі забезпечення європейського рівня якості вищої освіти [Report…].

Як зазначається у докладі «Розвиток системи освіти в Україні» прагнення України приєднатися до Болонського процесу обумовлено розумінням його інтеграційного характеру і тим, що освіта є стабілізуючим та інтегруючим чинником розвитку держави, демократизація всіх процесів становлення сучасного суспільства, що відповідають стратегічним інтересам України в умовах глобалізації (Национальный доклад «Развитие системи образования в Украине»).

На сьогоднішній день здійснені кроки по входженню української освіти в європейський освітній простір. Цьому сприяють і потребують подальшого вдосконалення масштабні міжнародні зв'язки Міністерства освіти і науки України, розвиток міжуніверситетських наукових та академічних контактів, інформаційні можливості співробітництва університетів, проблема нарощування інформаційних ресурсів в українських університетах, мовні можливості міжнародного академічного спілкування та проблеми вивчення іноземних мов студентським та викладацьким складом українських університетів.

Виходячи з цього, **метою даної статті** є аналіз якості освіти у відповідності до європейських стандартів та одного із напрямків сучасної освіти – компетентнісного.

Виклад основного матеріалу. За останні роки в розвитку національної системи освіти і демократизації освітньої діяльності зроблені істотні напрацювання. До них слід віднести, окрім розробки нової законодавчої бази галузі, введення безперервної, ступеневої, дистанційної освіти, створення вітчизняних підручників, педагогічної літератури, оновлення змісту освіти, перш за все, в соціально-гуманітарній сфері, варіативність мережі навчальних закладів та освітньо-професійних програм.

На підвищення якості освіти в Україні спрямовуються і структурно-змістові та процесуальні зміни, що передбачені законами «Про освіту», «Про вищу освіту», національною доктриною розвитку освіти в Україні в XXI столітті, державними програмами «Освіта. Україна XXI століття».

Якщо подивитись на новації цих Законів, то основними з них є: двоступеневість освітніх циклів, введення системи контролю якості через ліцензування та акредитацію, виборність ректорів, демократизація через розширення прав органів самоврядування, у тому числі студентського.

У свою чергу, забезпечення високоякісної освіти на всіх етапах та рівнях має не тільки педагогічний чи науковий контекст, а й соціальний,

політичний та управлінський аспекти. Тим паче, що перед українським суспільством стоїть проблема дифіциту об'єктивних критеріїв, які мають забезпечувати порівнюваність фахівців, закладів, послуг, програм тощо. Наявність таких критеріїв мали б створювати основу для конкуренції фахівців, закладів, послуг, програм та призводити до підвищення їх якості [Новиков].

Всесвітній економічний форум (ВЕФ), який щорічно відбувається в Давосі, оприлюднює «Звіт про глобальну конкурентоспроможність країни», в якому країни оцінюються на базі двох основних рейтингів. Перший – це Індекс глобальної конкурентоспроможності (GCI), згідно з яким визначається стан розвитку економіки та перспективи зростання в середньостроковій перспективі. Другий – Індекс конкурентоспроможності бізнесу – визначає рівень продуктивності та ефективності компаній і галузей (М.Портер) [Porter]. Для України рейтинг ВЕФ – єдиний, за яким оцінюється її конкурентоспроможність та якість освіти. У Індексі глобальної конкурентоспроможності ВЕФ основну увагу приділено 9 головним чинникам, які оцінюють спочатку окремо, а потім на їх підставі виводять загальний рейтинг конкурентоспроможності країни. Одним із чинників, який характеризує підвищення ефективності економіки, є показник вищої освіти та фахової підготовки [World…].

З іншого боку, якість освіти напряму впливає на підготовку висококваліфікованого, конкурентноздатного, компетентного, відповідального фахівця, що вільно володіє своєю професією, готового до постійного професійного росту та мобільності, оновленню своїх людських ресурсів.

Досягти таких результатів під час навчання у ВНЗ можна через упровадження компетентнісного підходу, що розглядається як один із напрямків модернізації освіти і такий, що передбачає високу готовність випускників ВНЗ до успішної діяльності в різних сферах завдяки сформованості в них системи ключових компетентностей та відповідає прийнятій у більшості розвинених країн загальній концепції освітнього стандарту і прямо пов'язаний з переходом в конструюванні змісту освіти і систем контролю його якості на систему ключових компетентностей.

Варто зазначити, що сучасний етап розвитку компетентнісного підходу в освіті характеризується розробкою його концептуальних засад як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками, зокрема визначення переліку

і сутності ключових компетентностей та втілення їх у відповідних освітніх документах.

Так, у документах і матеріалах ЮНЕСКО вказаного періоду окреслюється певне коло компетенцій, які повинні розглядатися всіма як бажаний результат освіти. Ще в 1996 р. у Доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI ст. «Освіта. Прихований скарб» було сформульовано принципи, на яких повинна грунтуватися сучасна освіта: навчитися жити разом, навчитися здобувати знання, навчитися працювати, навчитися жити, що по суті і є глобальними компетентностями [Локшина, 2007, с. 16-21].

Рада Європи в 1997 році визначила п'ять ключових компетентностей, які необхідні кожному освіченому європейцю: 1) політичні і соціальні компетентності, які передбачають здатність брати на себе відповідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, сприяти вирішенню конфліктів насильницьким шляхом, брати участь у функціонуванні і поліпшенні демократичних інститутів; 2) компетентності, пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві – поважне ставлення один до одного, розуміння, здатність жити в мирі з людьми інших національностей, культур, мов і релігій. Вони визначають соціальну зрілість людини; 3) компетентності, які пов'язані з володінням усним та письмовим спілкуванням; 4) компетентності, пов'язані з розвитком інформаційного суспільства, тобто використання нових технологій, ефективне їх застосування тощо; 5) компетентності, що стосуються здатності і бажання вчитися протягом життя [Локшина, 2007, с. 16-21].

У 2005 році Європейська комісія затвердила Європейську довідкову систему, яка містить ключові компетентності для навчання впродовж життя і має служити довідковим інструментом для розвитку компетентностей у національних системах освіти. Дана система нараховує вісім найважливіших компетентностей: спілкування рідною мовою; спілкування іноземною мовою; математична компетентність та базові компетентності в галузі науки і техніки; цифрова компетентність; навчання вчитися; міжособистісна, міжкультурна й соціальна компетентність; громадянська компетентність; підприємливість; культурна виразність [Локшина, 2007, с. 16-21].

Систему компетенцій в освіті складають такі: ключові, загальнопредметні, предметні [Компетентнісний…, 2004].

Освітня компетенція, за визначенням І.В. Бургун - це вимога до освітньої підготовки, виражена сукупністю взаємопов'язаних смислових орієнтацій,

знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня щодо певного кола об'єктів реальної дійсності, потрібних для здійснення особистісно- і соціально значущої продуктивної діяльності [Бургун, 2010].

У виборі ключових компетенцій українські вчені керуються принципом їх відбору «відповідно до сфер суспільного життя, в яких сьогодні особистість реалізує себе та проводить свою діяльність» [Компетентнісний…, 2004, с. 67].

У даній статті головна увага приділяється аналізу становленню фахівця соціальної сфери, що являє собою специфічний вид діяльності, спрямованій на соціальний захист особи як вищій цінності, на підтримку і зміцнення її морального, психічного і фізичного здоров'я, різнобічного розвитку. Компетентно здійснювати ці завдання покликаний фахівець соціальної сфери, професіонал високої кваліфікації, що має особово-моральну спрямованість, професійно необхідними якостями.

Як зазначає у своїй дисертації Муніц Є.С. «Формування соціальної компетентності фахівців по соціальній роботі в процесі навчання у ВНЗ», саме соціальна компетентність є одним зі значних чинників, здатних забезпечити стійку життєдіяльність майбутнього фахівця в усіх сферах професійної діяльності. Очевидний і той факт, що вона є необхідною умовою успішної діяльності студентів - майбутніх фахівців з соціальної роботи, що включає освоєння соціальних знань, умінь і навичок, необхідних для виконання соціальних функцій, усуває відчуття внутрішнього дискомфорту і блокує можливість конфлікту з соціальним середовищем [Муниц, 2009, с. 103-106].

Високий рівень соціальної компетентності студентів – майбутніх соціальних працівників – виступає гарантом їх успішної адаптації до умов життя соціуму, що динамічно змінюється, забезпечує перспективність ефективної соціально-професійній реалізації.

До числа основних складових соціальної компетентності входять (за Дж.Рівеном):

- мотивація і здатність включатися в діяльність високого рівня, наприклад, проявляти ініціативу, брати на себе відповідальність, аналізувати роботу організацій або політичних систем;

- готовність включатися в суб'єктивно значимі дії, наприклад, прагнути вплинути на те, що відбувається у своїй організації або на напрям руху в суспільстві;

- здатність використати свої виведення при виборі стратегії власної поведінки;

- готовність і здатність сприяти клімату підтримки і заохочення тих, хто намагається вводити нововведення або шукає способи ефективнішої роботи;

- адекватне розуміння того, як функціонують організація і суспільство, де живе людина і працює, і адекватне сприйняття власної ролі і ролі інших людей в організації і в суспільстві в цілому;

- адекватне уявлення про ряд понять, пов'язаних з управлінням організаціями. До числа таких понять входять: ризик, ефективність, лідерство, відповідальність, підзвітність, комунікація, рівність, участь, добробут і демократія.

Усі вищеперелічені компоненти компетентності можна віднести до двох сфер: когнітивної і емоційної, вони можуть значною мірою замінювати один одного в якості складових ефективної поведінки. Чим більше таких компонентів залучає людина в процес досягнення значимих для себе цілей, тим вище вірогідність того, що вона цих цілей досягне [Равен, 2002].

Фахівці соціальної сфери покликані забезпечувати процес інтеграції цілеспрямованого впливу на особу, стимулювати розвиток суб'єктної позиції індивіда в цьому процесі, регулювати взаємовідносини в системі «особа – сім'я – суспільство». У кожному йдеться про особистісну взаємодію, у рамках якої вирішуються специфічні педагогічні завдання. Саме це вимагає від фахівця соціальної сфери твердого знання відповідних теоретичних і прикладних розробок психології і педагогіки. Їх сутність у спеціальній літературі позначається поняттями «педагогічний професіоналізм», «педагогічна компетентність» [Громкова, 2003, с. 2].

Найбільш ефективними для формування соціальної компетентності майбутніх фахівців з соціальної роботи являються: тренінг розвитку соціальної компетентності, тренінг креативності, тренінг ефективної комунікації, тренінг сензитивності, тренінг упевненості в собі, оскільки саме вони розвивають соціальну компетентність студентів, формують розширену соціальну ідентичність, сприяючи успішній адаптації студентів до умов життя соціуму, що динамічно міняються, забезпечуючи перспективність їх ефективної соціально-професійної реалізації [Муниц, 2009, с. 103-106].

До педагогічних умов, що забезпечують ефективність формування соціальної компетентності студентів – майбутніх фахівців з соціальної роботи в процесі професійної підготовки відносяться: цільова спрямованість

професійної підготовки фахівців з соціальної роботи на формування соціальної компетентності; реалізація системи роботи по формуванню соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників у ВНЗ; а також діагностичний інструментарій, здатний забезпечити контроль за розвитком цього процесу з метою його корекції.

Таким чином, орієнтація змісту української освіти на розвиток компетентностей суб'єктів навчання, насамперед, передбачає грунтовне розроблення системи компетентностей різного рівня [Компетентнісний…, 2004].

Показово, що вчені Академії педагогічних наук України (Н.Бібік, О.Овчарук, О.Руденко, О.Савченко та ін) у рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «Рівний-рівному» (2004 р.) відібрали і визначили найважливіші компетентності для нашої держави: уміння вчитися, загальнокультурна компетентність, громадянська, соціальна, здоров'язберігаюча, компетентності з інформаційних і комунікативних технологій, підприємницька компетентність [Компетентнісний…, 2004].

На сьогоднішній день ми повинні повернутися до широкої громадської дискусії, що відбувалася в останні декілька років з приводу ухвалення закону про державні освітні стандарти середньої освіти, і менш публічного невдоволення науково-освітнього співтовариства з приводу нового покоління освітніх стандартів.

Дійсно, державні освітні стандарти є об'єктом безлічі дуже серйозних докорів, але не про них зараз мова. Проблема – і глибше і серйозніше, вона полягає в тому, що в умовах крайньої неоднорідності регіонів і соціуму, в цілому, жоден документ «загального користування» не буде задовільний. Одночасно, у зв'язку з тривалим демографічним спадом, зростає конкуренція на ринку освітніх послуг.

Висновки. Отже, найбільш продуктивним і змістовним напрямом рішення безлічі взаємозв'язаних проблем (у тому числі, проблем компетентнісного підходу) є розробка на локальному рівні стандартів освітньо-професійних компетенцій. Зрозуміло, ці стандарти повинні повністю забезпечувати реалізацію державних освітніх стандартів, але не лише. Саме процес розробки цих стандартів може виявитися тим майданчиком, на якому науково-освітнє співтовариство, регіональні і муніципальні органи управління освітою, бізнес і недержавні організації зможуть погоджувати свої інтереси у сфері розвитку кадрового, ширше за те, людського

потенціалу відповідних територій. Ця діяльність може стати запускаючим механізмом становлення інституціональної системи громадянського суспільства в освіті.

Д ж е р е л а

Бургун І.В. Понятійно-термінологічна база компетентнісного підходу: освітні компетенції та їх ієрархія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Apdup/2010_2/2-3-23.pdf

Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2003.

Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – Київ : «К.І.С.», 2004.

Локшина О. Розвиток компетентнісного підходу в освіті Європейського Союзу // Шлях освіти. – 2007. – № 4.

Муниц Е.С. Формирование социальной компетентности специалистов по социальной работе в процессе обучения в вузе // Вестник калининградского юридического института МВД России. Вып.1 (17): научно-теошретический журнал. – Калининград : 2009.

Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. – Москва : «Когито-Центр», 2002.

Новиков А.М., Новиков Д.А. Как оценивать качество образования? // Сайт академика РАО Новикова А.М. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.anovikov.ru/artikle/kacth_obr.htm

Porter M. The Microeconomic Foundations of Prosperity: Findings from the Business Competitiveness Index [Electronic resource]. – Mode of access: www.weforum.org.

Report to the London conference of ministers on a European Register of Quality Assurance Agencies [Electronic resource]. – Mode of access: // www.enqa.eu.

World Economic Forum [Electronic resource]. – Mode of access: // www.weforum. org.

A. Yaroshenko. Competence approach as one of the ways of improving the quality of education training specialists social sphere.

The article considers the problems assessing the quality of education in secondary and high school in Ukraine and prospects for improvement through integration into the European educational space.

Keywords: *education, quality of education, modernization of education, social policy, social sphere, experts of social sphere.*

УДК 316.25 *С. М. Цимбал*

СОЦІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НАУКОВОГО ЗНАННЯ

У статті розглядаються особливості застосування методологічних принципів соціології науки для розширення предметного поля соціального пізнання. Розкриваються особливості використання соціологічних досліджень для аналізу впливу суспільних, культурних та історичних факторів на методологічні засади наукових теорій.

Ключові слова: *методологія, соціальні системи, парадигма, соціальне пізнання, соціологія науки, соціальний інститут.*

Аналіз розвитку науки крізь призму соціологічних даних потребує сьогодні пильної уваги до вивчення впливу суспільних, культурних та історичних обставин на зміст загальновизнаних наукових теорій. На кожному етапі історичного розвитку суспільства наука відігравала різні соціальні ролі. Вчені періоду Просвітництва сприяли популяризації знання серед громадян, пізніше позитивісти вже прагнули створювати виробничі та соціальні технології. Від науки завжди очікували пояснень та передбачень, перші представники соціології науки вважали її унікальною сферою інтелектуальної діяльності, пріоритетною, неупередженою, структурно та методологічно різко відділеною від інших сфер. Сьогодні соціологи прагнуть розкривати внутрішні процеси наукової діяльності, досліджувати взаємозалежність суспільних, культурних, історичних та наукових впливів.

Мета роботи полягає в аналізі впливу соціокультурних факторів на розвиток наукових знань та подолання класичної позиції в методології соціології науки. Для досягнення мети визначаються наступні завдання: реконструкція історичних типів раціональності в науковому та соціальному пізнанні, критичний аналіз методологічних принципів класичної науки, розкриття культурних передумов та методологічних характеристик формування сучасної соціології науки.

У процесі розробки обраної теми розглядалися роботи представників вітчизняної та зарубіжної наукової думки. Так, реконструкція етапів історичного розвитку науки та соціології аналізується видатним представником соціологічної думки Р. Ароном. Особливості формування, розвитку соціології науки та її методологічних засад розкриваються в

дослідженнях Р. Мертона. Концептуальним фундаментом нової дослідницької програми соціального пізнання визначають праці Т. Куна. Вивченню сучасних тенденцій філософії та соціології науки присвячені роботи І. Добронравової. Методологічні засади формування нової соціології науки розкриваються в працях західних вчених Д. Блура, Ф. Кітчера, Б. Латура тощо.

Зародження сучасної науки та виділення критеріїв наукового знання пов'язані з працями Г. Галілея, І. Кеплера, М. Коперніка, І. Ньютона. У XVII ст. наука затверджується як самостійний суспільний інститут, з'являється професія вченого та перші академії. Вчені були переконані, що світ подібний грандіозному годинниковому механізму, що один раз був заведений, і Всесвіт розвивається по фаталістичним законам детермінізму. Наукове пізнання в цей період базувалося на наступних світоглядних і методологічних принципах: механіцизмі, раціоналізмі, детермінізмі, редукціонізмі, лінійності.

Родоначальником раціоналізму прийнято вважати французького філософа і вченого Р. Декарта. В першій частині його програми обґрунтування вірогідності наукового знання шляхом радикального сумніву розкривалися підстави розумної діяльності, абсолютно достовірний її початок («я мислю, отже, існую»), у другій – нові орієнтації розуму, насамперед, по відношенню до природознавства, використання математичної мови як засобу вираження фізичного знання. Редукціонізм припускав зведення складних процесів до аналізу окремих його складових елементів та їх взаємодій. Ідеї редукціонізму були сформульовані в законах І. Кеплера. Найбільш успішною спробою їх реалізації стала небесна механіка, створена французьким математиком П. Лапласом на початку XIX ст. Детермінізм пов'язувався з причинно-наслідковим принципом, а фізичний світ описувався лінійними рівняннями. Зокрема, передбачалося, що людина в цьому світі накопичує знання, пізнає природу й поступово збільшує кількість відносних істин, рухаючись до абсолютної істини. Відповідно, склалася думка, що отримані знання забезпечують панування Людини над Природою. Лапласівський детермінізм з сучасної точки зору усвідомлюється як надмірно спрощена теоретична схема. В ній з розгляду видаляються ряд важливих параметрів, в першу чергу, час та випадковість. Випадковості, як об'єктивній категорії, не було місця в змальованій П. Лапласом картині світу.

Представники гуманітарної науки XVIII ст. також відстоювали позиції традиційного раціоналізму, наприклад, Ж.-Ж. Руссо, Ш. Монтеск'є тощо. Сцієнтистська традиція, започаткована раціоналістичною філософією з ідеалом розуму, досягла свого розквіту в працях філософів Просвітництва, та розглядала науку як духовний феномен, виробництво ідей та знань, а суспільний розвиток, відповідно, – як інтелектуальний розвиток, прогрес розуму (О. Конт, А. Сен-Сімон), один з інструментів раціоналізації всіх сфер соціального життя (М. Вебер).

Отже, в межах класичної картини світу склався певний стиль мислення та розуміння світу, побудований на наступних засадах:

- предметом науки є загальне, науки про індивідуальне не існує;
- випадковість виключається з наукових теорій, вона вважається другорядним, побічним фактором, який не має принципового значення;
- загальні положення науки повинні формулюватися як точне знання, мати математичне вираження, до такого ідеалу повинні прагнути всі науки;
- раціоналізоване знання віддає пріоритет кількісним та експериментальним методам, наукове пояснення є, насамперед, поясненням властивостей цілого з ознак його частин;
- наука – знання про рівновагу та стійкість, у той час як нерівноважність та нестійкість є негативним, руйнівним, що повинно бути переборене шляхом більш глибокого проникнення в сутність речей;
- особлива увага приділяється причинно-наслідковим зв'язкам, їх порушення є результатом неповноти нашого знання;
- процеси, що відбуваються у світі, зворотні в часі, а тому їх майбутнє передбачуване на необмежено великий проміжок часу;
- розвиток розуміється як лінійний, поступальний, без альтернатив, якщо спостерігаються випадкові альтернативи, то вони поглинаються магістральним перебігом подій.

З моменту виникнення класичної науки природознавство стимулювало розвиток загальнонаукової картини світу, уявлення про простий та однорідний механістичний Всесвіт залишили помітний відбиток на всіх сферах людської діяльності. З перемогою раціоналістичного ідеалу Нового часу філософія з «любові до мудрості» перетворилася на «любов до знань». Отже, відбувається свого роду світоглядне відчуження від філософії, що починає втрачати широку культурну значимість і надає лише арсенал методів дослідження – інструментів, а не засобів для осягнення цілісності

буття людини. Але плідні в певних сферах наукові ідеї класичного раціоналізму і редукціонізму виявилися не універсальними, та саме їм сучасне природознавство зобов'язане своїми головними успіхами.

З поширенням у фізиці поняття ймовірності довелося переглянути сформовані в XVIII ст. уявлення про детермінізм та випадковість. Випадковість у XIX ст. увійшла в науку не тільки з фізики, але й з біології, тобто з вчення Ч. Дарвіна про еволюцію, що відбувається за схемою: спадковість – мінливість – добір. Мінливість багато в чому зумовлюється випадковими явищами.

Саме в цей період позитивізм звеличував успіхи науки. У працях засновників цього напрямку О. Конта, Г. Спенсера, Дж. Гершеля містяться твердження про переваги науки та природничонаукового методу, поширення причинних законів не тільки на природу, але й на суспільство [Арон, 1992]. Розвиток соціуму розглядається як соціальна фізика, прогрес розуміється як продукт людської винахідливості, зростання науки постулюється як нескінченне та виголошується провідна роль наукової раціональності.

Разом з бурхливим розвитком статистичних теорій у XIX столітті (теорії азартних ігор, статистичних методів дослідження соціальних явищ, наприклад, демографічних досліджень, статистики злочинів) відбувався перехід до ймовірнісного стилю наукового мислення. Виникнення квантової механіки в першій третині XX ст. завершило створення нової картини світу, в якій ймовірність, а, отже, і категорія випадковості зайняли провідне місце.

Критика класичної думки стала складовою частиною процесу переоцінки цінностей, що пов'язувалася з кризою західної цивілізації. Некласична картина реальності, що виросла на основі релятивістської й квантової механіки, звузила межі класичного детермінізму. Разом із тим, некласична наука затвердила новий тип науковості на засадах ймовірнісних уявлень, розвінчувалися переконання, що випадковість зумовлюється лише неповнотою нашого знання про досліджувані явища. А оскільки було усвідомлено, що випадковість і невизначеність притаманні самій природі речей, то була визнана самостійна значимість статистичних закономірностей. Розроблені релятивістська та квантова теорії, не визнають об'єктивізму класичної науки, відкидають уявлення про незалежність реальності від засобів пізнання та суб'єктивного фактора.

Застосування некласичних соціально-конструктивістських методологій до аналізу традиційних понять соціології дозволяють моделювати більш

об'ємний і багатовимірний образ соціальної реальності, нові характеристики якого виражені в поняттях соціального простору, інтерсуб'єктивності, соціальних біфуркацій, повсякденності, життєвого світу. Використання потенціалу некласичних методологій (символічного інтеракціонізму, соціальної феноменології, етнометодології тощо) дозволяє не тільки пояснювати цінності соціального досвіду та архетипи сприйняття соціальної реальності, а й реконструювати механізми соціокультурної динаміки.

Формування соціології науки як самостійної дисципліни відбувалося в 30-х роках минулого століття та пов'язане з ім'ям видатного американського соціолога Р. Мертона, який запропонував використовувати для дослідження наукової діяльності ті ж методи, що і для соціальних феноменів та процесів [Мертон, 1996]. Традиційно соціологи вивчали функціонування науки в соціальному просторі в якості соціального інституту, таким чином, досліджували зовнішні аспекти наукової діяльності як соціального явища.

На початку формування соціології науки вчені визнавали автономність науки, її незалежність від зовнішніх впливів. Сутність наукових знань визначалася логікою та конкретними емпіричними дослідженнями. Таким чином, наука в цей період стає «парадигмою інституалізованої раціональності, володіє методологічними правилами, які є відповідальними за досягнення об'єктивності та прогресу на шляху досягнення істини, володіє інструментарієм забезпечення високого ступеня згоди по центральним проблемним пунктам кожної (особливо природничої) дисципліни. Соціолог ставив завдання створити ідеальний тип, модель імперативів, яка включала низку компонентів – норм, інституціонально сакралізованих та бажаних для психологічної інтеріоризації» [Добронравова, 2008, с. 23]. Представники соціологічної думки досліджували лише зовнішні аспекти наукової діяльності, такі як формування та поширення наукових закладів, історичне значення наукової освіти, вплив науки на зміни соціальної структури суспільства тощо.

Концептуальним фундаментом нового підходу до вивчення науки стають в 60-70-х роках XX ст. ідеї Т. Куна, саме завдяки їм сьогодні відбувається інтенсифікація досліджень науки з боку соціологічного знання. В роботі «Структура наукових революцій» вчений заперечує погляди на науковий прогрес як кумулятивний процес нагромадження все нових і нових наукових істин. «Розвиток науки при такому підході – це поступовий процес, в якому факти, теорії й методи складаються в надалі зростаючий запас досягнень, що

становлять наукову методологію та знання» [Кун, 1975, с. 17]. Згідно Т. Куну, будь-яка наука проходить у своєму розвитку три фази (періоди): допарадигмальну, парадигмальну та постпарадигмальну. Ці фази можна представити як генезис науки, звичайну науку та кризу науки. Зміни парадигм, подолання кризових становищ виступають як наукові революції. «Перехід від парадигми в кризовий період до нової парадигми, від якої може народитися нова традиція нормальної науки, являє собою не кумулятивний процес, котрий міг бути здійснений за допомогою більш чіткої розробки або розширення старої парадигми» [Кун, 1975, с. 115]. Революції в науці, супроводжуються зміною парадигм, а зміні наукової парадигми, як правило, передує епоха, коли з'являються наукові результати, які неможливо вмістити в існуючу систему переконань. Отже, стара теорія стає частиною нової.

Аналіз поняття парадигми (у перекладі – зразок, приклад) ми також знаходимо в концепції історії науки Т. Куна. Під парадигмою він розуміє певний стереотип сприйняття й реагування на проблеми, котрі постають перед наукою; новий спосіб упорядкування знання, що дозволяє утворювати нові концептуальні розробки, включати до них явища та предмети, які раніше не підпадали під систематизуючий аналіз. Кожна парадигма включає наступні аспекти. По-перше, це найбільш загальна картина раціонального устрою природи. По-друге, це дисциплінарна матриця, що характеризує сукупність переконань, цінностей, технічних засобів та інше, які об'єднують вчених у наукове співтовариство. По-третє, це загальновизнаний зразок, шаблон для вирішення певних завдань. Дієвість парадигми виявляється в процесі її застосування.

Особливість концепції Т. Куна полягає у відсутності чіткого уявлення про перехід від нормальної науки до революційної стадії, що супроводжується зміною парадигми. Цей перехід він пов'язує з суб'єктивними та вольовими факторами, відмовляючись від раціонального пояснення причин виникнення нових парадигм і пов'язаних із ними наукових революцій. У своїй моделі зростання наукового знання Т. Кун вказав на нероздільність раціонального та ірраціонального в діяльності вченого. Представниками філософської та соціологічної думки, що розглядали проблеми соціального пізнання «робота Т. Куна була прочитана в релятивістський перспективі та стала каталізатором в процесі, який позначили як «лібералізація» соціології науки. По відношенню до соціологічних досліджень наукового знання процес «лібералізації» означав можливість відмовитись від припущення про «особливий статус» наукового

знання. Послаблення вимог «незалежності» та «об'єктивності» наукового знання спровокувало переорієнтацію досліджень в соціології науки в новий напрям» [Добронравова, 2008, с. 22-23]. Наукові знання не визначаються виключно логікою та фактами, вони залежать від впливу соціокультурних факторів.

Сучасні соціологічні дослідження зосереджені на аналізі внутрішніх процесів наукової діяльності та продуктів науки, які розглядаються як принципово залежні від суспільних взаємодій та історичних впливів [Латур, 2006]. Новий підхід в соціології науки пов'язаний з роботами Д. Блура, Б. Латура, С. Вулгара, Е. Пикерінга, Ф. Кітчера тощо. В останні десятиріччя в соціології науки спостерігається зростання кількості публікацій та розширення проблематики. Отже, подальшого аналізу щодо перспектив розвитку соціології науки потребують суперечливі погляди прихільників Единбургської «сильної програми», представників конструктивізму та економічного аналізу науки [Bloor, 2000; Fuller, 2002; Kitcher, 1991].

Висновки. Таким чином, для класичної науки був характерним різкий розподіл між пізнанням «світу природи» та «світу культури». В класичній теорії пізнання об'єктом дослідження було наукове знання, яке вважалося більш досконалим та наближеним до істини. Соціальні, культурні, історичні чинники розвитку людства розглядалися як другорядні. Образом історичного руху науки вважалась кумулятивна модель, що вимагала постійного вдосконалення наукового знання та його поступового наближення до істини. В сучасній соціології науки спостерігається тенденція переосмислення понять традиційної теорії пізнання. Сьогодні соціологи прагнуть розширити предметне поле досліджень науки. Наукове знання та пізнання розглядаються як елементи соціального розвитку. Представники соціології науки репрезентують суперечливі ідеї щодо подальшого розвитку соціального пізнання, тому це питання потребує подальшого наукового осмислення.

Д ж е р е л а

Арон Р. Этапы развития социологической мысли / Общ. ред. и предисл. П.С. Гуревича. – Москва : Издательская группа «Прогресс»-«Политика», 1992.

Добронравова І.С., Білоус Т.М., Комар О.В. Новітня західна філософія науки. – Київ : Вид. ПАРАПАН, 2008.

Кун Т. Структура научных революций. – Москва : Прогресс, 1975.

Латур Б. Надежды конструктивизма // Социология вещей. Сборник статей. – Москва : Издательский дом «Территория будущего», 2006.

Мертон Р. Социальная теория и социальная структура (фрагменты) / Под ред. В. Танчера. – Київ : Абрис, 1996.

Bloor D., Edge D. Knowing Reality Through Society // Social Studies of Science. – Vol. 30. – № 1. – 2000.

Fuller S. Not the best of all possible critiques // Social epistemology. – Vol. 16. – № 2. – 2002.

Kitcher P. Socializing Knowledge // Journal of Philosophy. – Vol. 88. – 1991.

S. Tsymbal. Sociological aspects of scientific knowledge.

The article focuses on methodological principles of the sociology of science to expand the subject field of social cognition. Disclosed specific use of sociological research to analyze the impact of social, cultural and historical factors on the methodological principles of scientific theories.

Keywords: *methodology, social systems, paradigm, social knowledge, sociology of science, social institution.*

УДК 1.(091)(043) ***Л. В. Черній, В. Г. Чугаєвський***

В'ЯЧЕСЛАВ ЛИПИНСЬКИЙ ТА ЙОГО ВНЕСОК У СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ СОЦІОЛОГІЧНОЇ ДУМКИ

Розкриваються наукові погляди В'ячеслава Липинського на розвиток України, як незалежної держави та його роль у становленні української політичної соціології.

Ключові слова: *В'ячеслав Липинський, еліта, продуценти, інтелігенція, національна аристократія, монархія.*

Актуальність. Сучасна незалежна Україна постала в результаті довготривалої боротьби багатьох поколінь українців за власну державу. Важливу роль у відтворенні державницьких, культурних, просвітницьких, соціологічних ідей та втілення їх у життя відіграли наші співвітчизники, які в силу різних причин, тимчасово проживали поза межами України.

Дослідники виділяють чотири великі хвилі в історії української еміграції. Перша – розпочалася в другій половині XIX століття і тривала до початку Першої світової війни, друга – охоплювала період між світовими війнами, третя – пов'язана із закінченням Другої світової війни, четверта – бере

початок із 1990-х років і триває до сьогодення. Найбільш масштабною була друга хвиля еміграції за чисельністю та широтою представництва в ній громадян з різних куточків українських земель [Євтух, 2005, с. 10].

У часи Української революції 1917-1921 років було здобуто і втрачено національну державність. Після поразки національно-визвольних змагань за кордоном, розпорошившись по багатьох країнах Європи, опинилися десятки тисяч найактивніших учасників революційних подій – визначних українських політиків, державних та громадських діячів, військових, науковців, які визначально впливали на національно-культурний та політичний розвиток українського народу. Вони стали потужною політичною складовою другої хвилі української еміграції.

В'ячеслав Липинський був найоригінальнішим українським політичним теоретиком, провідним істориком та соціологом, визначним ідеологом та політичним діячем XX століття. Він став одним із яскравих постатей, який залишив неоціненний спадок в політичній соціології.

Аспекти, в яких проблему розроблено. В. Трощинський вперше зробив узагальнюючий аналіз соціально – правового становища та політичних течій української еміграції міжвоєнного періоду [Трощинський, 1994]. Автором ряду ґрунтовних робіт з історії української еміграції є В.Євтух [Євтух, 2005]. Постать В.Липинського слала предметом дослідження Б. Кухта [Кухт, 1999], С. Приходька [Приходько, 1997]. К. Галушко присвятив своє дослідження В. Липинському як консерватору [Галушко, 2002]. Однак більшість дослідників розкривають його з огляду політика та громадського діяча, вивчають його внесок у формування політичного світогляду українського народу.

Мета: дослідити соціологічні погляди В'ячеслава Липинського у формуванні державницьких ідей української незалежності та подальшому розвитку української соціологічної думки.

В'ячеслав Липинський народився 5 квітня 1882 року в с. Затурці на Волині у шляхетській родині. Здобув прекрасну освіту: спочатку в Київській класичній гімназії, потім у Ягеллонському університеті в Кракові вивчав агрономію, у Женевському університеті – соціологію, знову в Кракові – історію [Лисяк-Рудницький, 1994, с. 149].

Після того, як маєток Липинського на Батьківщині спалили, він емігрував і проживав у Рейхенау в Австрії. Саме цей період його життя характеризується найактивнішою науковою та громадською діяльністю. Він

залишився в історії засновником державницької школи в українській історіографії, теоретиком українського консерватизму й монархізму [В'ячеслав…]

В листопаді 1926 році Липинський переїхав до Німеччини і очолив кафедру політології і соціології в Українському науковому інституті в Берліні. Головною його концепцією як соціолога є теорія організації національних еліт та їх кругообіг. Липинський вважав, що кожна нація є творінням особливої групи людей, які здобули владу у своєму суспільстві. Прямо не вживаючи для їх визначення термін «еліта», соціолог використовував поняття «національна аристократія», «правляча верства». У свою чергу, шляхами до формування такої суспільної групи, на думку Липинського, є: класократія, охлократія і демократія. Досліджуючи питання соціальної структури, вчений поділяв суспільство на такі класи, як промисловий, хліборобський, фінансовий, купецький та інтелігенцію, виокремлюючи організаторів – «панів» та організованих – «народ». Організатори, на думку Липинського, характеризувалися більшою активністю та індивідуальністю, а організовані – більшістю та чисельністю.

У своїх наукових працях він доводив, що самостійна держава не може нормально і продуктивно функціонувати без господаря. А народ, у свою чергу, створює державу для захисту своїх прав на володіння землею. У суспільному житті будь-якої держави відтворюється біологічний закон нерівності. Виходячи із потреб соціального життя у суспільстві формуються соціальні верстви, групи та класи. Об'єднані виконанням однієї суспільної функції люди і належать до певних класів. В'ячеслав Липинський вважав, що клас – це органічна, згуртована група, що містить різні колективи працівників. Завдяки їхньому органічному об'єднанню, сумісною діяльністю, об'єктивно формуються спільні переживання, прагнення та бажання, що переходять із покоління в покоління [Забаревський, 1925, с. 51].

Соціальні групи, наголошував він, виконують організаційну, захисну та управлінську функції. Суспільство ж, поділене на класи та стани, постійно перебуває в процесі боротьби, конфлікту. За умов нестабільної політичної та суспільної ситуації, в якій опинився український народ в 1920-х рр. шлях до самостійності та незалежності Липинський вбачав у творенні чіткої, стабільної, авторитетної еліти, яка зможе привести український народ до самостійності [Лисяк-Рудницький, 1994, с. 125].

Найважливішим твором В. Липинського справедливо вважають «Листи до братів – хліборобів». Основною темою цього твору, як і усієї творчості Липинського, є побудова української самостійної держави і організація її суспільства. Автор трактує державу як абсолютну вартість та найвищу форму організації суспільства. Зазначаючи що дух його книги – це «державництво і патріотизм», він наголошує, що українська держава повинна бути національною. На підставі цієї тези він приходить до висновку, що без держави немає нації, є лише народ в етнічному сенсі.

Суспільство Липинський ділить на три верстви, кожна з яких відіграє визначену їй роль: еліти, продуценти, інтелігенція. Найважливіше місце він відводить елітам (правлячій верстві, провідній верстві, національній аристократії), оскільки вони, а не народ чи маси, є провідниками і організаторами нації, які будують національну державу та історію. Кожна верства має власну еліту, яка функціонує згідно з принципом постійного поповнення і кругообігу. Продуценти (робітники, хлібороби, буржуазія, пролетаріат), тобто верства, яка виробляє матеріальні блага, є в концепції Липинського основою суспільства. Найважливішу, фундаментальну роль відіграють хлібороби, оскільки вони, як ніхто пов’язані з землею, на котрій живуть і працюють, а тому є найстабільнішою, найкориснішою верствою суспільства. Саме тому Липинський присвятив свій найважливіший твір братам-хліборобам. Функція ж інтелігенції полягає в посередництві між усіма суспільними групами, завдяки культурницькій та інтелектуальній праці. Твір «Листи до братів-хліборобів» має актуальне значення й сьогодні, з огляду на сучасне будівництвом української держави. Усі питання, порушені в творі як, наприклад, побудова української національної держави, аналіз політичних систем і політичної культури, на сьогоднішній день є не менш важливими [Липинський, 1995, с. 12-13].

В. Липинський у своїй концепції української монархії обґрунтовував необхідність п’яти основних підвалин, на яких ця монархія має засновуватися: 1) аристократія; 2) клясократія; 3) територіальний патріотизм; 4) український консерватизм; 5) релігійний етнос.

Вузловим пунктом своєї української політичної програми Липинський визначив поняття територіального патріотизму української нації і українського консерватизму, які, на його думку, здатні перебороти внутрішні організаційні слабкості українців. Об’єднання української нації, єднання всіх українців незалежно від їхнього етнічного походження, соціального статусу,

віросповідання, соціально – культурного рівня можливе лише на ґрунті територіального патріотизму. Україна має стати батьківщиною для всіх своїх громадян. Почуття любові до рідного краю – української землі як цілісності є необхідною і єдиною можливістю того найтіснішого у світі зв'язку людей, що зветься нацією [Вільчинський, 1994, с. 93].

Теорія державності, еліт та механізмів суспільно – політичних перетворень В. Липинського мала значний вплив на погляди українських діаспорних авторів, а поняття територіального патріотизму піднесло концепцію Липинського на рівень кращих зразків європейської політичної думки XX ст.

Соціально-політичниі концепції В. Липинського спрямовані на побудову незалежної української держави. Важливу роль у цьому процесі відводиться ідеології, головна функція якої є інструментальна. Саме ідеологія, як історичне явище, завжди пов'язана з певною соціальною групою і є могутнім ефективним засобом національного відродження.

Висновок. Таким чином, В. Липинський увійшов в історію українського державотворення як мислитель, який запропонував своєрідне бачення політичного буття суспільства із соціологічного погляду. Спадщина Липинського набуває особливого значення з огляду на проблеми цивілізаційного вибору України на сучасному етапі. Сучасний соціально-економічний, культурний та політичний розвиток України, як самостійної, незалежної держави, переконливо доводить правоту поглядів В. Липинського про те, що кардинальні зміни в економіці й духовній сфері неможливі без національної ідеї, ідеології й стратегії розвитку суспільства.

Д ж е р е л а

Бурлачок В.Ф. Соціологія політики В. Липинського // Соціологічна думка України. – Київ : 1996.

В'ячеслав Липинський і його бачення української держави [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lokachi.h.com.ua.

Вільчинський Ю. В'ячеслав Липинський – до української нації через українську державу // В'ячеслав Липинський: історико – політологічна спадщина і сучасна Україна. – Київ-Філадельфія : 1994.

Галушко К. Консерватор на тлі доби. В'ячеслав Липинський і суспільна думка європейських «правих». – Київ : 2002.

Гришко В., Базілевський М., Ковалів П. В'ячеслав Липинський і його творчість. – Нью-Йорк : 1961 (уривки: Хроніка-2000. – Вип. 37 – 38. – Київ : 2000).

Євтух В., Трощинський В., Попок А. Закордонне українство. – Київ : ВІК, 2005.

Забаревський М. В'ячеслав Липинський і його думки про українську націю і державу. – Відень : 1925.

Кухта Б. З історії української політичної думки першої половини XIX ст. – Львів : 1999.

Лисяк – Рудницький І. В'ячеслав Липинський: державний діяч, історик і політичний мислитель // Лисяк–Рудницький І. Історичні есе. – т. 2. – Київ : 1994.

Лисяк-Рудницький І. Липинський В'ячеслав // Енциклопедія українознавства. – Т. 4. – Львів : 1994.

Приходько С. Теорія еліти у спадщині В.Липинського (історіософічний аспект) // Наукові записки ІНВіП НАНУ. – Вип. 2. – Київ : 1997.

Трощинський В.П. Міжвоєнна українська еміграція в Європі як історичне і соціально-політичне явище / НАН України. Ін-т соціології: Відп. ред. В.Б. Євтух. – Київ : Інтел, 1994.

Serednicki A. Ukrainiec z wyboru // Z sasiedztwa polsko-ukraińskiego. – Warszawa : 2000.

L. Cherniy, V. Chugaievskyy. Vyacheslav Lipinskyy and his contribution to the forming of Ukrainian sociological thought.

The author discloses Vyacheslav Lipinsky's scientific views on the development of Ukraine as an independent state and describes his input to the Ukrainian political sociology.

Keywords: *Vyacheslav Lipinskyy, elite, producers, intellectuals, national aristocracy, monarchy.*

УДК 37.013.42:81'246.2(71)(477)"19/20" ***О. О. Ковальчук***

ДВОМОВНА ОСВІТА ЯК ЧИННИК ЗБЕРЕЖЕННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНЦІВ У КАНАДІ ТА ЇХ ІНТЕГРАЦІЇ В СУСПІЛЬСТВО (КІНЕЦЬ XIX – ПЕРША ПОЛОВИНА XX СТ.)

У статті досліджено питання збереження національної мови, культури, етнічного походження українських іммігрантів у Канаді. Завдяки наполегливій і важкій праці перших українців та представників наступних поколінь стало можливим навчатися рідною мовою, вивчати історію України, прилучитися до української культури, що сприяло збереженню ідентичності українців у Канаді.

Ключові слова: *двомовна освіта, ідентичність, українці, дискримінація, шкільництво.*

Одне з найголовніших завдань, яке нагально постало перед українськими іммігрантами уже в перші роки перебування на канадській землі − дати своїм дітям освіту, намагання за будь-яку ціну позбавити їх поневірянь і зневаги, яких самі зазнали, щоб згодом вони могли стати рівноправними громадянами країни поселення. Навчання в школах мало бути двомовним. У цьому випадку двомовність була тим містком, який міг би вивести дітей іммігрантів до суспільства країни поселення. Свідомі цієї обставини, переселенці великого значення надавали і збереженню рідної мови.

Розбудові двомовних шкіл сприяло прийняття в провінції Манітоба шкільного закону 1897 р., в якому, зокрема, йшлося про те, що коли в якій-небудь школі є бодай десять учнів, які розмовляють іншою мовою і вона для них є рідною, то для них цією мовою і повинно проводитись навчання. Прийняття даного закону засвідчувало усвідомлення офіційними колами необхідності надання новоприбулим певних можливостей для адаптації через збереження рідної мови в інонаціональному середовищі. Декрет Північно-Західних Територій 1901 р. (1903 р. постали провінції Саскачеван і Альберта) дозволяв навчання учнів даного регіону після занять у державних школах національною мовою. Офіційна влада попри це чинила перешкоди виконанню своїх же законів.

Іммігранти з України намагалися у кожному своєму етнічному анклавові відкрити школу, де б їхні діти мали змогу навчатися рідною мовою, вивчати історію України, прилучитися до української культури. Найстаріші шкільні осередки «Косів», «Теребовля» (1898 р.), «Галичина» (1899 р.). Станом на 1904 р. у провінціях Манітоба, Саскачеван і Альберта діяли 40 українсько-англійських шкіл. 1915/1916 р. р. лише у провінції Альберта нараховувалось близько 130 шкіл, у яких діти навчались англійською й українською мовами; у Саскачевані – понад 200, Манітобі – 120. Правда не всі працювали, та лише за однієї причини – не було двомовних вчителів. У Манітобі українська мова була викладовою, в Альберті та Саскачевані навчання української мови відбувалося кожного дня від 15-ї до 16-ї години [Тесля, 1968, с. 40; Марунчак, 1991, Т.І, с. 129-130; Кравчук, с. 135-136].

Перша українська щоденна школа була відкрита 1905 р. поблизу Мондеру, в якій навчалось майже 60 діточок. Розміщувалась вона в невеликій церкві. 1914 р. була збудована школа. Заняття проводили сестри-служниці, які прибули з Галичини і мали відповідну освіту.

У січні 1905 р. при парафії св. Миколая у Вінніпезі почала працювати перша вечірня «Рідна школа». Навчання відбувалося тричі на тиждень від 17 до 19 години. У перший же рік записалось 50 осіб. У серпні 1905 р. вечірня школа була реорганізована у першу цілоденну українську школу з повною програмою навчання державної. Крім обов'язкових дисциплін викладались українська мова (8–10 годин на тиждень), історія (3 години), релігія (4 години), мистецтво (різьба, вишиванка, писанкарство) – 2–3 години). Навчання проводилось українською і англійською мовами. Діти охоче відвідували навчання, брали участь у художніх гуртках, готували концерти, вистави. Наступного, 1906 р., охочих навчатись збільшилось до 160 осіб і з кожним наступним роком їх кількість зростала. Приміщення було дуже мале та й умови надзвичайно погані. Навчання проводилось у підвалі церкви. 1911 р. було збудоване сучасне приміщення школи вартістю 25 тис. дол. Це був невеликий цегляний двоповерховий будинок: 5 великих класів, просторе приміщення для різних заходів, каплиця, кімната для викладачів, їдальня, кухня, пральня, спальня. За перші десять років діяльності школи св. Миколая в ній пройшло навчання понад 400 учнів. Як писала 1936 р. у своїх спогадах сестра Атаназія, яка працювала у цій школі, такий стан є і нині. І навчаються учні до 10 класу. Усі викладачі – кваліфіковані. Предмети викладаються ті ж самі, що і в публічних школах. Діти щороку складають державні іспити. «А департамент освіти постійно присилає до школи інспектора, лише не дає грошової допомоги».

1906 р. у Вегревилі заходами церкви постали денна й вечірня школи. Пізніше були реорганізовані на школу й бурсу, які працювали протягом 30 років. За цей час пресвитеріани на їх підтримку виділили близько 150 тисяч доларів. Подібні школи були відкриті в Торонто, Едмонтоні, Йорктоні та багатьох інших місцевостях, де компактно проживали вихідці з України [Школа…, 1949, с. 532-538; Марунчак, 1991, Т.І, с. 156-158; Марунчак, 1964, с. 42-43; Боровик, 1991, с. 66; Руснак, 2000, с. 110-111; Марунчак, 1964, с. 42-43].

У багатьох звітах шкільні інспектори неукраїнського походження позитивно оцінювали здібності українських школярів. Вони «надзвичайно слухняні, інтелігентні, перевищують інших дітей працездатністю, відповідями, виявляють гін до вищої освіти. Радо ходять до школи». Їхні батьки «надзвичайно завзяті», коли йдеться про краще влаштування шкіл, забезпечення підручниками, купують дорогі мапи тоді, коли можна обійтися

звичайними. Поодинокі округи змагаються між собою за краще обладнання шкіл.

Необхідною умовою у розбудові шкільництва була підготовка двомовних вчителів. Це − одна з найбільш пекучих проблем українських переселенців першої хвилі. Станом на 1900 р. з України до Канади приїхало лише чотири вчителі, з яких за фахом працювали три. Місцеві ж фахівці не дуже поспішали працювати в українських колоніях, оскільки школи в них знаходились далеко від міст, до яких були прокладені погані дороги, або й зовсім не було, мали далеко не найкращі умови життя та і платня була не дуже висока. Ось лише одне тому підтвердження. У 1904 р. через відсутність вчителів понад сто шкільних будинків були закриті. Кількість українських дітей, які не мали можливості навчатися досягла чотирьох тисяч і з кожним роком їх кількість зростала з прибуттям нових іммігрантів [Тесля, 1968, с. 40].

У зв'язку з нагальною потребою вчителів 16 лютого 1905 р. у Вінніпезі (від 1907 р. – у Брендоні і діяла до 1916 р.) була відкрита спеціальна школа, офіційна назва якої була «Ruthenian Training School» (українці її називали українським учительським семінаром. – Авт.), для підготовки двомовних вчителів. Саме вона дала «перші кадри учительської інтелігенції в Канаді». Загалом у школі пройшло навчання близько двохсот осіб. Викладали англійську мову, історію Канади, математику, літературу, географію, ботаніку, природознавство, мистецтво, музику, українську мову й літературу. Учителем початкових класів був англієць, українську мову і літературу вели українські вчителі, які утримувались урядом провінції. Дисципліни викладались англійською і українською мовами. Головними завданнями даного освітнього закладу було надання майбутнім вчителям початкових класів глибоких знань англійської мови та методики навчання у двомовній школі; забезпечення знаннями з предметів, а так як вони викладали усі предмети в одному класі, то навчальні програми для них характеризувались більше широтою інформації, ніж їх глибиною. Навчання щоденно тривало по 6,5 годин і 3 години відводилось на самостійну роботу, в суботу − 3 години. Проходили практику. Після закінчення навчання студенти складали іспити й отримували дипломи. Фінансові витрати на утримання «Ruthenian Training School» частково взяв на себе федеральний уряд Манітоби. Лише 1905 р. було виділено 7744 долари. По закінченню навчання випускники мали повернути уряду частину затраченої на їх

навчання коштів у розмірі 600 доларів. Помешкання, харчування і навчання коштувало студентові 25 доларів щомісячно [Школа…, 1949, с. 88-91; Марунчак, 1991, Т.І, с. 134-139; Білаш, 1984, с. 44, 45, 48; Руснак, 2000, с. 87-90].

У 1905 р. в одному з коледжів Манітоби були відкриті курси для підготовки двомовних англійсько-українських вчителів, які вів професор Михайло Щербінін. Фінансувала їх церква. 1912 р. у Вегревилі почав працювати семінар для підготовки двомовних вчителів, а також студентів, які б мали змогу продовжити навчання. У перший же рік було прийнято 40 осіб, для найбільш здібних були призначені стипендії. За час існування курсів було підготовлено 120 учителів. Згодом була розширена система підготовки двомовних вчителів. Діяли учительські семінари в Ріджайні, Калгарі, Кемрозі, Едмонтоні. Остання була включена до складу Альбертського університету. Перші українські вчителі «були одночасно співачами просвітянсько-культурної праці серед піонерської гущі. Що більше, вони стали також резервуаром першої української інтелігенції в Канаді». Звідси вийшли перші адвокати, лікарі, агрономи тощо. Важливим було те, що ця нова верства українців йшла в народ з місійними почуттями праці для спільноти, і не тільки по своїх професіях.

Відкриття подібних навчальних закладів принесло користь як для української громади, так і Канади. Вони «полегшили навчання чужомовної дітвори урядової мови. Вони дали спромогу і самим учителям кинутись до вищих студій та здобути для себе вищі фахові становища, якими змогли підняти вище інтелектуальний рівень серед народу, з якого вони вийшли, та стати до помочі й канадській державі у її практичній розбудові та колонізації чужомовними поселенцями, яких найбільше утруднювало незнання мови» [Хомчук, 1973, с. 51-52, 60-61; Прокоп, 1987, с. 421-422, 430; Школа…, 1949, с. 90].

Ще одна з пекучих проблем, яка стояла перед українською громадою − відсутність підручників. Вчителі використовували ті, які були їм до вподоби. Діти вчились по тим, які тільки могли дістати, або й в залежності від того, до якої політичної партії належали їх батьки. Були привезені ще й з «старого краю». Не було жодного зібрання вчителів, на якому б не ставилось питання про необхідність підготовки єдиного підручника. 1913 р. заходами уряду Манітоби була видана перша «Русько-англійська читанка». Через два роки Петро Зварич своїм коштом у Вінніпезі видав «Помічник для молодих

школярів для ужитку в початковій шкільній науці в Альберті і Саскачевані». Це був переклад з англійської мови. І в наступні десятиліття питання підготовки вчителів, підручників для українських шкіл не було знято з порядку денного. Нестача українських вчителів незабаром була б розв'язана, якби 1913 р. «не повіяло морозяним вітром, що зів'ялив райдужні надії українських піонерів». З часом виявилося, що у шкільного закону 1897 р., за яким дозволялося відкривати двомовні школи було багато противників. Починаючи ще з 1911 р. останні розпочали кампанію за припинення його дії. Особливою агресивністю у цій кампанії відзначився часопис «The Free Press». Лише в 1915 р. на його сторінках було надруковано понад 60 статей, спрямованих проти двомовних шкіл. Ось лише заголовки деяких: «Двомовність − несправедливість для дітей», «Двомовність − непотрібна», «Двомовність − знаряддя для реакціонерів» тощо. У них − відчутне прагнення до якнайшвидшого асимілювання вихідців з інших країн через одномовне (читай англомовне − Авт.) навчання.

Прихильники асиміляції в існуванні двомовних шкіл вбачали загрозу своїй політиці. Один з шкільних інспекторів у своєму звіті за 1922 р. писав: «Де поселився емігрант в англомовному селищі, процес виховання і, таким чином, асиміляції та канадійщення був завжди дуже швидким. Де ж цим новоприбулим дозволено поселитись суцільними смугами, поступ був повільний. Вони чіплялись за свої старі традиції і за свою мову. Все ж таки й там є успіх... процес асиміляції та канадійщення є безпосередньо пропорційний до успішності школи... Школа є відповідальною агенцією». Завдання українського учителя в політиці асиміляції висловив Джессі Деверел: «Український учитель як посередник культурної асиміляції». Саме так він назвав свою дисертацію, яку захистив 1941 р. в Торонтському університеті.

Особливо жорстоку дискримінацію переживали українці в Канаді під час Першої світової війни. Канадська преса звинувачувала українців у пропаганді своєї мови, культури, ідеалів, звичаїв, якими вони жили у «старому краї». Українців критикували не тільки за двомовні школи, але й за те, що вони вже опинилися в управах багатьох шкільних округ і «диктують напрям у багатьох муніципалах», «вдерлися до сейму в Манітобі» і «стукають у двері сеймів інших провінцій». Навіть у розпалі кампанії проти двомовного навчання, яке інколи набувало досить агресивного характеру, були особи, які не боялися відстоювати право двомовного навчання в

державних школах, а також ставити питання про необхідність викладання українознавства в університетах. Ще в липні 1914 р. шкільний учитель В.Михайчук у статті, яка була надрукована у вінніпезькому «Українському голосі», писав про необхідність включити українську мову як предмет навчання паралельно з німецькою та іншими в університеті Манітоби. В одній з прийнятих резолюцій студентського з'їзду 1916 р. у Саскатуні, на який прибуло близько 500 осіб з Манітоби, Саскачевану й Альберти, йшла мова про необхідність домагатись відкриття кафедри української мови, історії та літератури при Саскачеванському університеті і щоб уряд вплинув на негативне ставлення до українців та їхніх культурних намагань від деяких місцевих, вороже налаштованих часописів і груп. 7 січня 1916 р. Прем'єр-міністр Манітоби прийняв делегацію від української громади, щоб обговорити питання двомовності шкіл. Більше того, відстоюючи право вивчати українську мову, літературу, історію в школах, делегація висунула вимогу перед урядом провінції заснувати кафедру української мови і літератури в Манітобському університеті. На той час такі плани здавались нездійсненними.

1916 р. був прийнятий закон, згідно якого двомовні школи Манітоби були ліквідовані. Незабаром подібні рішення були прийняти і в провінціях Альберта й Саскачеван. Була заборонена преса українською мовою, вистави, заборонялось говорити національною мовою на зібраннях. Часописи українців, що видавались національною мовою, усі матеріали повинні були друкувати двома мовами: українською й англійською. Лише оголошення дозволялось давати без перекладу. У Вінніпезі, приміром, 1918 р. два дні тривали погроми. Громили українські культурно-освітні установи. Вибивали вікна в українських товариствах, розкидали по вулицях українські книжки, ламали музичні інструменти. Власті зовсім не втручались у цю справу, злочинці залишилися непокараними. Канадська преса усі ці події замовчувала. За твердженням однієї з газет, «добрі канадці мають цілковито відректись від мови, культури і традицій свого народу». Українці, як і представники інших національних меншин, постійно стикалися з існуючою в суспільстві дискримінацією, зокрема при наймі на роботу. Вони повинні були змінювати свої прізвища чи «канадізувати» свої. Дмитро Прокоп – один із провідних діячів української іммігрції, дослідник її історії писав, що в цей час українці в Канаді переживали шалену дискримінацію. Англійська преса звинувачувала українців в тому, що вони хочуть пропагувати в Канаді

свою мову, звичаї та ідеали, якими вони жили в старому краї, а вчителів намагались звільнити [Кравчук, 1963, с. 137-139; Прокоп, 1983, с. 46-48; Боровик, 1991, с. 97; Марунчак, 1991, Т.І, с. 161; Євтух, 1993, с. 47; Саварин, 2000, с. 407]. Так, «Український голос» 31 січня 1917 р. опублікував статтю «Шкільний інспектор і справа української мови», де йшла мова про візит шкільного інспектора до школи ім. Шевченка у м. Вайт провінції Манітоба. Ввійшовши до класу він застав учителя, який розмовляв з дітьми українською мовою після закінчення навчання. Це інспектора так обурило, що він посипав «сильними» аргументами проти вчителя, закінчивши свій виступ тим, що «не то що вчити, але навіть і говорити українською мовою не можна». Інспектор грозив, що якщо вчитель далі посміє вчити або говорити до дітей українською мовою, то школа не дістане гранту, а учителя він може дискваліфікувати. Подібних прикладів багато.

Після прийняття резолюції про заборону двомовної системи навчання були закриті усі двомовні школи і учительські курси. Ліквідацію двомовного шкільництва в Канаді етнічні групи, в тому числі й українці, сприйняла з болем та демонстраціями протесту. Відбувалися численні віча, наради, дискусії, на яких засуджувалась політика уряду. Цей акт вважався грубим насильством над культурними потребами національних менших Канади. Заборону двомовного викладання відомий український вчений, мовознавець, який багато зробив для розвитку українства в Канаді Ярослав Рудницький охарактеризував як «лінгвіцидний акт». Проте мовна політика Манітобського уряду (як і Альбертського і Саскачеванського. – Авт.) з кінця XIX й початку XXI ст. «виправдалися вповні. Двомовні школи зразково виконали своє завдання. На заході Канади виховувався тип нового «двомовного й двокультурного» канадця, що був органічно зв’язаний зі своєю рідною (традиційною) культурою та одночасно був добрим канадським громадянином» [Рудницький, 1975, с. 277].

Проблема двомовної освіти гостро стояла перед українськими іммігрантами. Це розуміли і батьки, про це постійно писала українська преса, наголошували і українські провідники. Це одне з небагатьох питань, яке об’єднувало людей різних політичних й релігійних поглядів. Наведемо лише кілька прикладів, взятих з публікацій одного з найстаріших українських часописів у Канаді «Український голос», який видається і нині. 23 липня 1924 р. в редакційній статті під промовистою назвою: «В школі – наше майбутнє» з жалем констатувалось, що питання освіти залишається ще

не належному рівні розуміння загалу, що забагато уваги звертає на фізичні досягнення, а замало на розумові. «Коли українці в Канаді чимось досі в добрий спосіб відзначилися, то тільки фізичною силою і витривалістю. Ми гарно корчували дерева, гарно справлялися при будові залізних доріг, гарно копали канали, але ж ту саму роботу не менш гарно можуть робити – німі бездушні машини... Нам потрібно доводити свою вартість ще й під оглядом сили свого ума. А це найкраще можуть доказати наші діти, якщо будуть навчатися в школі. Брак шкільної освіти – оце є найбільша перепона в житті Канади...». У статті В.Овсянека «Боротьба з темнотою» (28 серпня 1929 р.) зазначалось, що «коли ми хочемо, щоб наші мрії сповнилися, і спричинились до будування цієї великої країни, то в першій мірі мусимо звернути свою увагу на шкільництво і виховання. Треба побороти темноту, витворити новий тип канадського українця з новими бажаними прикметами, і тоді ми не пропадемо тут, а історія запише нас як людей, які багато спричинилися до збудування цієї великої та багатої канадської держави». І.Горчинський стверджує, що навчання української мови в Канаді, одне з найважливіших завдань. Справа «Рідної школи» є найважливішою нашою українською справою в теперішній час. Коли ми її не доглянемо в час – а це таки тепер – то всі наші дотеперішні змагання, всі наші зусилля, вся наша праця за минулих 30 літ може зійти на нінащо. Бо ж діти, це завтрашні громадяни... Треба «бити в дзвін тривоги» все і всюди. Наша преса, наша церква, наші інститути, наші організації... мусять взятися до діла...».

Після прийняття закону 1916 р. про ліквідацію двомовного навчання єдиним шляхом у збереженні національної мови було створення приватних двомовних шкіл, перші з яких були організовані ще до 1916 р. і кількість яких, попри численні труднощі, постійно зростала. Все частіше лунали думки про необхідність приміщень, де б діти й молодь «могли б зосередитися на гідне й достойне виховання в українському дусі та свідомості». При цьому надії покладали на бурси чи інститути на зразок тих, які вже існували на західноукраїнських землях. Ці установи могли б не лише забезпечувати учнів і студентів приміщенням і харчування, що особливо важливо було для тих, хто мешкав поза містом, а таких була більшість, а також мали б бути виховними інституціями. «Потреба була в опіці та прищепленні знань про нашу культуру, історію, звичаї та традиції». Найбільшу участь у їх створенні і діяльності приймали молоді, енергійні,

освічені особи, які прибули до Канади на початку ХХ ст. [Самоїл, с. 160-161].

11 серпня 1986 р. «Український голос» у редакційній статті «70-ліття Інституту ім. Петра Могили» так писав про мотиви створення українських освітніх установ того часу. «У новій країні, по короткім часі виявилась потреба горнутися в гуртки для заспокоювання духовних потреб, для взаємного порозуміння в різних справах і тоді виринуло питання: «А що буде з нашими дітьми, як нас не стане? Не сміємо допустити до того, щоб наші надбання забулися, щоб наша релігія була заступлена чужою нам вірою. Життєва течія перла безупинно вперед і викликала потребу культурних установ, культурного осередку, звідки розходилось би світло свідомості і знання по всіх закутках Канади, де тільки жили українці. Занепад на релігійному полі, чужинецькі зазіхання на душі наших дітей мусили довести до рішучого кроку для рятування наших надбань».

1915 р. у Вінніпезі було вирішено відкрити українську бурсу. Та в результаті протиріч між її організаторами (одні сповідували ідею загальнонаціонального характеру, інші – католицької), стався розкол. У результаті були створені дві: ім. Адама Коца і Андрея Шептицького.

Бурса ім. Адама Коцка мала загальнонаціональний характер. Її завданням було «дбати про національне, а не релігійне виховання». Як наголошував Орест Жеребко, «в бурсі нікого не силуємо бути греко-католиком або православним − хоча ці обидві релігії уважаємо за національні... На першім місці кладемо українство, а релігійне виховання на другому. Бо ми всі українці, всі члени одного народу, а не всі члени греко-католицької або православної церкви...». У серпні 1915 р. бурса ім. А.Коцка отримала чартер, у вересні відбулося відкриття. Діяла всього два роки. У ній пройшло навчання 38 учнів.

Католицька бурса ім. митрополита Андрея Шептицького відкрила свої двері 1915 р. У перший же рік було прийнято 60 студентів, для навчання яких при фінансовій підтримці церкви був куплений будинок. Крім занять у коледжах чи університеті, в бурсі вивчали українську мову, літературу, історію, релігію. Щомісячна плата становила 20 дол. Діяли також гуртки: студентський, драматичний, хоровий та інші; видавали українською мовою часопис. 1925 р. через малу кількість студентів бурса була закрита [Школа…, 1949, с. 592-596; Войценко, Т.1 с. 117–118, 121, 122, 133–134, 153, 184; Т.3., с. 54; Марунчак, 1991, Т.І, с. 167; Прокоп, 1983, с. 97-100].

1917 р. в Едмонтоні зусиллями католиків постав Інститут ім. Тараса Шевченка, який працював 5 років.

Матеріальний стан української громади на початок ХХ ст. був надзвичайно поганим. На превеликий жаль протистояння через релігійні та політичні погляди тільки ускладнювало роботу у сфері освіти, як і у будь-якій іншій. Адже тільки спільними зусиллями можна було досягти успіхів. Розуміючи це, вчителі в 1917 р., коли було засновано Організацію українських вчителів в Альберті, в одній із своїх резолюцій наголошували на тому, щоб «не робити різниці між дітьми греко-католиків і православних та щоб вони мали однакові права, бо лише в цей спосіб виховується в молодому поколінні єдність і знищиться той роздор, який є між українцями обох віросповідань». «Довгі роки проводиться в Канаді сильна боротьба між двома напрямками: католицьким і народним. Результат тої боротьби вийшов на користь народного напрямку», зазначав «Український голос» 1925 р. Інститут П.Могили є найсильнішою нашою народною інституцією і тепер переповнений студентами. Інститут Грушевського також заповнений. Ці установи, створені на початку ХХ ст., працюють і нині, в ХХІ ст.

1916 р. у Саскатуні відкрила свої двері для перших слухачів бурса ім. Петра Могили, від 1917 р. – інститут, який мав свою філію в Канорі. 1918 р. ця установа мала у своїй власності три будинки для студентів. Протягом двох десятиліть передове українське студентство гуртувалося головно в Інституті ім. Петра Могили. Юліан Стечишин, який десять років очолював цю громадську освітню установу, зазначав про його важливу роль, який є найбільшою народною святинею в Канаді, бо збудований для всього українського народу, збудований народом, утримується народом, а не якоюсь сектою, належить українському народу і виховує дітей всіх українських родин незалежно від релігійних чи партійних переконань.

Головні завдання інституту були незмінними: давати студентам національне виховання, знання рідної мови і культури. *«Щоби бути гарним канадським громадянином, бажано не забувати власне походження і національного характеру»* (виділено в оригіналі. – Авт.). У перший же рік бурса прийняла 35 українців. Три навчались в університеті, 10 – у коледжі, 22 – у школах. 23 особи – греко-католики, 6 – протестанти, 4 – православні, 2 – римо-католики. У другий рік діяльності інституту кількість вихованців зросла до 70 осіб. Завдяки енергійній праці провідників та дружній моральній і матеріальній підтримці населення, інститут розвинувся в

найбільшу народну інституцію на американському континенті, писав у його 10-ліття «Тризуб» – український часопис, який видавався у Парижі. За 70 років діяльності в цій освітній установі навчалось українознавчим предметам (а пізніше передавали ті свої знання іншим своїм вихованцям) понад 1500 учителів та громадських працівників; набули знання суспільно-громадської праці понад 1200 підприємців, близько 100 муніципальних секретарів, понад 70 депутатів, 60 адвокатів, 50 лікарів, 40 священиків, багато шкільних інспекторів, суддів, провінційних міністрів та 2 сенатори. Крім того, Інститут ім. Петра Могили спричинився до заснування інших подібних інституцій – Інституту ім. М.Грушевського (нині св. Івана) в Едмонтоні, колегії св. Андрея у Вінніпезі [Тризуб..., 1926; Ювілейна…, 1945; Войценко, Т.1, с. 255; Т.2, с. 203; Т.6, с. 317; 70-ліття…, 1986; Руснак, 2000, с. 122–125; Інститут ім. Петра…].

Інститут ім. Михайла Грушевського в Едмонтоні, який був заснований 1918 р. (від 1949 р. Інститут св. Івана і діє нині) – ще одна визначна українська освітня установа в Канаді. Головні його завдання: поширення шкільної та вищої освіти серед української молоді в провінції Альберта; розбудження національної свідомості серед своїх вихованців, а також української молоді провінції; жертовності; поширення серед неукраїнського громадянства відомостей про Україну й українців, її історії, літератури, що було надзвичайно важливу на початку ХХ ст. Адже про українців у Канаді дуже мало знали, а якщо і були відомості, то як правило негативні. Семен Микитюк – один з тих, хто стояв у джерел заснування інституту і його перший секретар, при відкритті, зокрема, сказав: «Ми мусимо бути незалежні від всяких сект і партій для добра нашого народу. Тому ми всіма силами стараємося усунути всякі кордони між нашим народом, злучитися в одно і спільно тримати кращого життя». Заступником першого настоятеля був Михайло Лучкович, який 1926 р. перший серед українців був обраний депутатом до федерального парламенту Канади.

За перші 25 років діяльності Інституту св. Івана в його стінах пройшло навчання 718 українців і українок. Переважна більшість активно діяла на громадській ниві. 1958 р. відбулося відкриття нового будинку вартістю 250 тис. дол. Він був розрахований на 80 слухачів: просторі класи, бібліотека, зал, їдальня, кухня, капличка. Одночасно інститут проводить вечірні курси українознавства. З кожним роком серед його вихованців усе більше українців народжених у Канаді, які не володіють мовою своїх батьків, дідів.

Усе частіше можна зустріти студентів неукраїнського походження. Кількість слухачів була різною, хоча в цілому, на жаль, постійно зменшується. Стан роботи не завжди був на належному рівні. З кінця ХХ ст. відбувається і обмін студентами між Канадою і Україною» [Ювілейна…, 1943; Прокоп, 1987, с.140, 329; Самоїл, с.160-168; Войценко, Т.6, с. 269, 346; Інститут св. Івана…].

1935 р. у Саскатуні розпочала свою діяльність ще одна освітня установа як на ниві виховання української католицької молоді, так і розвитку та збереження української культури – Інститут ім. митрополита А.Шептицького. Три основні завдання, що стояли перед її вихованцями: католицька релігія, українська культура, канадська державність. Виховувались у ній хлопці-католики. 1937 р. було придбано будинок у центрі міста, де і проходило навчання до 1953 р. Українські юнаки безкоштовно могли закінчити курс українознавства. Додатково мали нагоду слухати лекції співу, музики, гри на інструментах, викладали і курс українських танців. Особлива увага приділялась навчанню релігії, адже це була католицька установа. Студенти були забезпечені харчуванням, приміщенням, могли займатися спортом. Невдовзі придбане приміщення не могло вмістити усіх бажаючих. 1953 р. силами і коштами, головним чином української громади, церкви, студенти й викладачі перейшли у новий будинок [Попіль, с. 191-198].

Як бачимо, створювались навчальні заклади і релігійного характеру. Одночасно з релігійним напрямком обов’язково ставилось завдання збереження національної мови, культури, історії. Потреба в Богословській школі гостро відчувалась вже з перших днів існування новоорганізованої Української греко-православної церкви в Канаді. «Ця потреба випливала з ідеології цієї Церкви, як Церкви *національно-української*» (виділено в оригіналі. – Авт). З цією метою спочатку було відкрито пастирські курси в Саскатуні і Ріджайні, згодом 1932 р. у найбільш населеному українцями місті Вінніпег зорганізовано Духовний семінар, який проіснував до 1944 р. За цей час було підготовлено одинадцять православних священиків.

1943 р. була схвалена ідея створити колегію св. Андрея, а 1946 р. уже розпочалася навчання у власній будівлі. Діють кілька курсів, головний – теологія (навчання триває чотири роки). З 1964 р. його нова простора будівля знаходиться на території Манітобського університету. 1962 р. отримав статус асоційованого, 1981 р. – афілійованого коледжу Манітобського

університету. Це мало «історичне значення не тільки для самої колегії, але й для всіх канадських українців православного віросповідання, які повністю включилися в життя Канади, але які при цьому бажають зберегти й плекати Віру своїх предків» [Школа…, 1949, с. 586-588; 25-літній ювілей…, 1971; Боровик, 1991, с. 246-247; Фігус-Ралько, 2001, с. 69-72; Колегія…; Ukrainian…].

1933 р. в Торонто була заснована «Рідна школа» та курси українознавства при філії Українського національного об'єднання (УНО) Торонто-Захід, які працюють і сьогодні. Протягом 1933–1939 рр. навчання було безплатним, від 1939 р. батьки почали платити по 50 центів за дитину на місяць, від 1941 р. – один долар. Після Другої світової війни кількість учнів зменшилась. Та завдяки самовідданій праці ентузіастів, серед яких було багато представників післявоєнної імміграції, незабаром «Рідна школа» перетворилася у справжній осередок українства. У 1962 р. у школі вже навчалося 165 дітей, було 11 класів, працювало 5 вчителів, діяв струнний оркестр, хор, танцювальний гурток. 1975 р. навчалось 320 учнів в 11 класах. У цій школі працюють вчителі від найстарших з європейською освітою до різних областей України включно до наймолодших, деякі раніше вже тут навчались, а тепер працюють. Є вчителі, які водночас викладають і у державній школі. Випускники «Рідної школи» УНО сьогодні займають високі посади у канадському суспільстві, а знання української мови відкрило для них ширші перспективи і можливості. Щороку в червні відбувається свято, «одвічно шкільне родинне торжество, позначене особливою любов'ю до вчителя і учня, до школи, яка щосуботи дарувала найцінніше – знання мови і літератури, географії й історії, культури та традицій рідного українського народу», писав 30 червня 2011 р. часопис «Новий шлях» [Боднарчук, 1979, с. 104-106; Гринда, 2003; Левицька, 2011].

Українські освітні установи як то «рідні школи», курси українознавства, бурси, інститути, колегії тощо різняться як за кількістю учнів і вчителів, так і за якістю викладацького персоналу. Одні – невеликі і існують недовго, інші – працюють десятки років. Вони, за твердження дослідника історії української імміграції в Канаді Михайла Марунчака, значно посилили національний дух українців. Загострили почуття відповідальності членів української спільноти за виховання дітей, підсилювали у батьків думку й амбіції, щоб їхні діти змагались до висот своєї освіти та позбавляли їх комплексу меншовартості, який присвоювали їм до певної міри, внаслідок

тих чи інших шовіністичних атак зовнішнього оточення. В економічному відношенні національні освітні установи допомогли незаможним, але здібним українцям, отримати освіту. Вони були доброю запорукою й у суспільно-громадському аспекті. Вчили своїх вихованців бути членами канадської спільноти, брати активну участь у громадському житті та нести відповідальність за їх хід і розвиток. З них вийшли сотні активних українців-канадців, які зайняли високі посади у «новій» країні. Завдяки цим інституціям маємо багато інтелігенції, що стали кваліфікованими працівниками у різних ділянках канадського життя [Марунчак, 1991, Т.І, с.170]. А ось як оцінюють сьогодні вихованці національних освітніх закладів. За їх твердженням, саме вони допомогли їм «збагнути багатство української культури, ознайомити із цілями української спільноти в Канаді, ввести в організоване життя нашої спільноти та підготувати нас на корисних громадян-українців, свідомих своїх завдань».

На жаль, не має точний даних, скільки ж освітніх установ працювало в Канаді, а ті, що є у наявності – різняться. Майже в усіх місцях компактного поселення українців діяли товариства, організації різного політичного й релігійного забарвлення. Як правило, мали свою бібліотеку, школу, класи, курси українознавства, аматорські гуртки художньої самодіяльності, спортивні та ін. Наголошуємо, що кожна, попри національні і політичні переконання, ставила за мету серед своїх членів та прихильників підтримувати та розвивати національні, культурні цінності, серед яких рідна мова була основним елементом. У Вінніпезі, наприклад, на початок 1930-х рр. працювали 10 «рідних шкіл», у яких навчалось близько 700 дітей. Вони існували при Українському народному Домі, читальні «Просвіти», Інституті ім. Шевченка, товаристві «Кобзар», при церквах. Тільки при Товаристві український робітничо-фермерський дім станом на 1937 р., яке нараховувало 4415 членів у 160 відділах по всій країні, діяли 52 українські дитячі школи, у яких навчалось близько 2000 учнів, 120 бібліотек. На 1936 р. у Канаді просвітних організацій під різними назвами, в першу чергу це товариства «Просвіта», «Рідна школа», «Народний дім» «Робітничий дім» близько 230. На цей час лише в провінціях Альберта, Манітоба, Саскачеван здобули кваліфікацію вчителя 830 українців, але працювали за фахом не більше 300 осіб. На 1941 р. в Канаді дипломи вчителя отримали 1313 українців (не враховуючи викладачів і професорів вищих шкіл). Та брак українських

вчителів пекуче відчувався і в цей час, хоча і в значно меншій мері ніж у попередні десятиліття.

1913 р. Орест Жеребко перший з українців на канадській землі отримав університетський диплом. Він закінчив Манітобський університет у Вінніпезі. Через десять років Марія Дима – перша з жінок той же університет. У 1923 р. лише в Альберті, Манітобі і Саскаченвані університети закінчили 25 українців, а в 1934/35 навчальному році в університетах цих провінцій навчалось 198 українців. Навіть у багатодітних родинах батьки намагались дати усім дітям освіти. Приміром один із синів родини Огризлів, яка приїхала до Канади у 1897 р., мав шістьох дітей і усі вони отримали університетську освіту. Про родину Косташів в Альберті Едмонтонський часопис 7 травня 1936 р. помістив статтю під назвою «Альбертська родина встановила рекорд з шести університетських дипломів». І це не поодинокі приклади [Перші…, с. 57-63; Прокоп, 1983, с. 102; Стеткевич, 1936, с. 334-342; Марунчак, 1991, Т.2, с. 99–100; Кравчук, 1958, с. 271; Кравчук, 1989; Макар, 2003, с. 36].

Це сухі і короткі підрахунки. Та вони свідчать про титанічну, повсякденну працю українських іммігрантів та уже народжених у Канаді. Федір Гаврилюк − український вчитель, який присвятив навчанню діточок 57 років свого життя, перший шкільний інспектор українського походження в Канаді − писав, що масовий рух до освіти і загальне зацікавлення у справах шкільництва від самих початків нашої імміграції був інколи незрозумілим для деяких канадців. Коли в їх очах загальна несвідомість нашої першої імміграції давала вигляд застрашаючої проблеми для демократичної держави, то протягом перших двадцяти років наша самодіяльність, агресивність й амбіція на полі шкільництва давали вигляд противної «небезпеки» з їм незрозумілими або підозрілими цілями. Тільки треба було Другої світової війни, щоб українці переконали своїх співгорожан, що вони лояльні своїй вибраній батьківщині, що вони тут є вже господарями у своїй власній хаті, та що вони не бажають відгороджувати себе, а радше воліють не тільки кооперувати, але й навіть збагачувати наше спільне життя своїм розумом і працею [Гаврилюк, 1987, с. 118].

Сьогодні вже йдеться про створення цілісної системи україномовної освіти. Українська мова в державних школах, починаючи від передшкілля до 12-го класу (де є необхідна кількість учнів). 1945 р. запроваджений перший програмний курс української мови і літератури в Саскачеванському

університеті. Згодом у Манітобському (від 1981 р. при університеті діє Центр українських канадських студій), Альбертському (від 1976 р. – Канадський інститут українських студій, від 1988 р. – Центр досліджень історії України ім. П.Яцика), Торонтському, Монреальському та інших університетах Канади викладають українознавчі дисципліни. Структура зайнятості канадців українського походження наближається до структури зайнятості, характерної в цілому для Канади. Вони назначаються на високі посади в провінційному і федеральному уряді. 1990 р. на найвищу в Канаді державну посаду генерал-губернатора був призначений Роман Гнатишин – перший і єдиний з українців. Приймаючи присягу, виголосив промову англійською, французькою, також і мовою своїх предків – українською. Збереження національної мови, культури, загалом свого етнічного походження стало можливим лише завдяки наполегливій, важкій і повсякденній праці перших українців, а головне народжених уже у новій країні, представників другого, третього поколінь, які заклали релігійні, культурно-освітні, політичні основи, на яких продовжили свою діяльність наступні покоління і представники післявоєнної імміграції.

Д ж е р е л а

Білаш Б. Англійсько-українське шкільництво в державній системі Манітоби. – Мюнхен-Вінніпег : 1984.

Боднарчук І. До рідних причалів. Репортажі з обстеження шкіл в Канаді. – Торонто-Вінніпег : 1979.

Боровик М. Століття українського поселення в Канаді (1891-1991). – Монреаль : 1991.

Войценко О. Літопис українського життя в Канаді. – Т.1., Т.2., Т.3., Т.6.

Гаврилюк Ф. Українці в канадському шкільництві // Прокоп Дмитро. Українці в Західній Канаді. – Едмонтон : 1987.

Гринда Л. Рідна Школа відзначила свій 70-річний ювілей // Новий шлях, 2003, 13 листопада.

Євтух В.Б., Ковальчук О.О. Українці в Канаді. – Київ : 1993.

Інститут ім. Петра Могили [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mohyla.ca/history_uk.php.

Інститут св. Івана в Едмонтоні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.stjohnsinstitute.com/.

Колегія св. Андрея в Вінніпегу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.umanitoba.ca/colleges/st_andrews/.

Кравчук П. На канадській землі. – Львів : 1963.

Кравчук П. На новій землі. Сторінки з життя, боротьби і творчої праці канадських українців. – Торонто : 1958.

Кравчук П. Перші українські школи в Канаді // Всесвіт. – № 9. – 1989.

Левицька О. І знову звучить: «До побачення, Рідна школо!» // Новий шлях, 2011, 30 червня.

Макар Ю., Макар Е. З Україною в серці. – Чернівці : 2003.

Марунчак М. В зустрічі з українськими піонерами Альберти // Пропам'ятна книга Українського народного дому у Вінніпегу. – Вінніпег : 1964.

Марунчак М. Історія українців Канади. Т.2. Друге видання. – Вінніпег : 1991.

Марунчак М. Історія українців Канади. Т.І. Друге видання. – Вінніпег : 1991.

Перші українські піонери з університетськими дипломами // Пропам'ятна книга Українського народного дому з Вінніпегу.

Попіль А. До ранньої історії Інституту ім. А. Шептицького в Саскатуні // Західньоканадський збірник. – Ч.2.

Прокоп Д. Українці в Західній Канаді. – Едмонтон : 1983.

Прокоп Д. Українці в Західній Канаді. – Едмонтон : 1987.

Прокоп Д. Українці в Західній Канаді. − Едмонтон−Вінніпег : 1987.

Рудницький Я. До сторіччя української мови в Манітобі (1874–1974) // Західньоканадський збірник. Ч.2. – Едмонтон : 1975.

Руснак І. Розвиток українського шкільництва в Канаді (кінець XIX-XX століття). – Чернівці : 2000.

Саварин П. Українці в Альбертському університеті // Західноканадський збірник. Ч.4 – Едмонтон : 2000.

Самоїл Р. Інститут ім. М.Грушевського – Св. Івана // Західноканадський збірник. – № 4.

Стеткевич О. Українське шкільництво в Америці // Пропам'ятна книга. Видана з нагоди сорокалітнього ювілею Українського Народного Союзу. – Джерсі-Сіті : 1936.

Тесля І., Юзик П. Українці в Канаді – їх розвиток і досягнення. – Мюнхен : 1968.

Тризуб, №№ 15, 20. – 1926.

Фігус-Ралько А. Українська Канада. – Київ−Вінніпег : 2001.

Хомчук М. Український внесок у шкільництво Альберти // Західньоканадський збірник. Т. XIY. – Едмонтон : 1973.

Школа Св. Николая у Вінніпегу. Витяг із спогадів Сестри Атаназії // Пропам'ятна книга Українського народного дому у Вінніпегу. – Вінніпег : 1949.

Ювілейна книга. 25-ліття Інституту ім. Михайла Грушевського в Едмонтоні. − Вінніпег : 1943.

Ювілейна книга. 25-ліття Інституту ім. Петра Могили в Саскатуні. – Вінніпег : 1945.

25-літній ювілей Колегії св. Андрея в Вінніпегу при Манітобському університеті. 1946-1971. – Вінніпег : 1971.

70-ліття Інституту ім. Петра Могили // Український голос, 1986, 11 серпня.

Ukrainian Orthodox Church of Canada. Українська Православна Церква в Канаді [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.uocc.ca/.

O. Kovalchuk. Bilingual education as a factor in the preservation of Ukrainian identity in Canada and their integration in the society (late nineteenth – first half of the twentieth century).

The article studied the issue of preserving the national language, culture, ethnicity Ukrainian immigrants in Canada. Due to persistent and hard work of the first Ukrainian representatives and future generations has become possible to study their native language, study the history of Ukraine, to join the Ukrainian culture, which helped to preserve the Ukrainian identity in Canada.

Keywords: *bilingual education, identity, Ukrainian, discrimination, and education.*

УДК 316.347(477) ***Г. О. Кісла***

ЕТНІЧНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ФАКТОР ЕТНОІНТЕГРАЦІЇ В ПОЛІЕТНІЧНОМУ СОЦІУМІ

Українська держава є поліетнічним соціумом і тому передбачається широкий діапазон презентації етнічної ідентичності. Вивчення етнічної ідентичності дуже важливо для розвитку прогресивного українського суспільства. Етнічна ідентичність часто визначається як суб'єктивний діагноз індивіда для етнічної групи. Головні ознаки етнічної ідентичності: місце проживання, мова, історичне минуле, особливість психології, автостереотипи, традиції етнічної культури. Етнічна ідентичність «працює» як чинник етнічної дистанції, і має такі форми презентації: ізоляціонізм, націоналізм, сепаратизм. Вивчення етнічної ідентичності, її специфіки, особливостей презентації має для України особливе практичне значення, тому що патерни етнічної поведінки мають латентну присутність в Україні.

Ключові слова: *етнічна ідентичність, автостереотипи, традиції, етнічна культура, ізоляціонізм, націоналізм, сепаратизм.*

Постановка проблеми. Україна вже два десятиліття є заручником суперечливих тенденцій етнополітичного розвитку: з одного боку існує тенденція побудови національної держави, де головним конструктом

виступає національна ідея, а її носієм є титульний етнос, а з іншого боку, тенденція побудови держави політичної нації, де конструктом повинна виступати ідея поліетнічності. Розбіжність цих тенденцій у напрямку реалізації є причиною багатьох соціально-політичних проблем української держави. Дані щорічного моніторингу «Українське суспільство» Інституту соціології НАН України підтверджують це твердження: презентація невисокої громадянської ідентичності, амбівалентність політичних уподобань, високий ступінь недовіри до влади, певні тенденції ізоляціонізму серед різних етносів України, низький рівень задоволеності життям.

Українська держава не є гомогенною за етнічним складом, тому для нас представляє інтерес вивчення функціонування в поліетнічному суспільстві такого феномену як етнічна ідентичність. Вивчення ідентичності дозволить раціонально визначити підходи до конструювання стратегії етнополітичного розвитку українського суспільства. Етнічну ідентичність (приналежність) ми визначаємо як суб'єктивне віднесення індивідом себе до етнічної групи, з головними ознаками якої він себе ідентифікує: місце проживання, мова, історичне минуле, особливість психології, архетипи і автостереотипи усвідомлення світу, традиції етнічної культури. Етнічну приналежність прийнято розглядати як фактор етнічного дистанціювання, що цілком вписується і в історичне минуле, і присутній у державах політичних націй, «роблячи презентацію» у формі етнічного ізоляціонізму, націоналізму чи сепаратизму. Тиражованими паттернами цих явищ можна назвати етнічні рухи басків в Іспанії, каталонців у Франції, населення Квебеку в Канаді, шотландців у Великобританії, чеченців у Росії, абхазців у Грузії.

Вивчення категорії етнічної приналежності, її специфіки, особливостей презентації має для України особливе практичне значення, так як названі вище паттерни етнічного поведінки мають латентну присутність в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тема етнічної ідентичності інтенсивно вивчається сучасними етносоціологами, етнологами, етнополітологами. Особливий інтерес представляють наукові дослідження українських етносоціологів В.Б. Євтуха, Л.О. Ази, Н.В. Паніної, М.О. Шульги. Серед російських фахівців проблеми етнічної ідентичності досліджують етносоціологи Л.М. Дробіжева, Ю.А. Арутюнов, етнолог В.А. Тішков, етнопсихолог З.Н. Сікевіч. Тема етнічної приналежності представлена в роботах європейських авторів, таких як Е. Хобсбаум [Hobsbawm,1990, p. 180] Е. Геллнер [Gellner, 1983, p. 123], Б. Андерсон

[Anderson, 2010, p. 224] та ін. Діапазон досліджуваних аспектів проблем етнічної приналежності досить широкий. Відомий український етносоціолог, фундатор української Школи Етносоціології В.Б. Євтух, вивчаючи тенденції етнонаціонального розвитку, відзначає відродження етнічної солідарності всередині етносів, внутрішньої групової об'єднаності по маркеру етнічної ідентичності, що «читається» неоднозначно. З одного боку, це позитивний процес, з іншого, це одна з причин виникнення конфліктогенної ситуації в поліетнічному соціумі, джерело виникнення ізоляціоністських настроїв у середовищі національних меншин [Євтух, 2001, с. 26]. Н.В. Паніна вивчала етнічну приналежність як фактор, що впливає на тенденції таких етносоціальних явищ як національна толерантність і національний ізоляціонізм. «Психологічною підставою такого соціального співробітництва є загальний рівень толерантності – терпимості до представників різних соціальних груп (насамперед, расових, етнічних, національних), до яких індивід особисто не належить [Паніна, 2002, с. 445].

Предметом наукового дослідження Л.О. Ази є такий аспект теми етнічної ідентичності, як нестійкість, зниження в структурі групових ідентичностей ролі етнічної приналежності, що може призвести до руйнування цілісності «Я» – концепції та втрату зв'язків з якою-небудь культурою [Аза, 2002, с. 220]. М.О. Шульга розглядає цю проблему в наступному аспекті: проблема національної приналежності має широкий діапазон, «і постає вона то як проблема вибору особистістю національності батька чи матері або тієї національної групи, в якій особистість живе, то як проблема віднесення себе до великої національної групи або до її частини, ... то як проблема приналежності до національної» [Шульга, 1996, с. 40]. Англійський вчений Е. Хобсбаум, вивчаючи феномен етнічної приналежності, дійшов висновку, що «принцип етнічної приналежності – це легкий і чіткий спосіб вираження істинного почуття групової ідентичності, яка пов'язує всіх «нас» тому, що підкреслює нашу відмінність від «них». Але якщо є держава громадянської нації, де домінує громадянська ідентичність, і етнічна ідентичність там навряд чи буде затребувана, то чому остання так часто актуалізована в багатьох державах?» [Хобсбаум, 2002, с. 335]. В. Тішков з цього приводу вважає, що почуття приналежності до того чи іншого народу, етнічна самосвідомість розвиваються, слабшають або посилюються протягом усього життя під впливом соціального досвіду, який включає як внутрішні установки і особистий інтерес, так і зовнішні впливи [Тишков, 2001, с. 89].

Л.М. Дробіжева розкриває зміст категорії етнічної приналежності через структуру етнічної самосвідомості, куди входять: усвідомлення приналежності до етнічної групи, образ «ми» та етнічні інтереси [Дробіжева, 1999, с. 170]. Представлений аналіз наукових досліджень за темою етнічної приналежності, дозволяє нам зробити заявку на вивчення непрезентованої раніше проблеми: етнічна приналежність як фактор етноінтеграції в такій поліетнічній державі як Україна, а не як фактор етнодистанціювання. Ті результати щорічного соціологічного моніторингу Інституту соціології НАН України, якими ми маємо намір оперувати, дозволять, на наш погляд, розглянути етнічну приналежність саме в аспекті фактора етноінтеграції.

Мета даної статті – проаналізувати на основі даних щорічного моніторингу Інституту соціології НАН України неоднозначність функціонування феномена етнічної приналежності, а саме: показати, що прийнята думка про етнічну приналежність як фактору дистанціювання етносів «працює» ситуативно, і за певних обставин може бути чинником солідарності етносів. Для аргументації вище названої тези ми почнемо з аналізу відповідей на запитання:

«З чим, у першу чергу, пов'язано Ваше уявлення про Батьківщину?»

Місце, де я народився і виріс	- українці 59.0%,	росіяни 58.9%.
Місце, де нині живу	- українці 30.1%,	росіяни 31.2%.
Держава, громадянином якого я є	- українці 18.8%,	росіяни 17.7%.
Історичне минуле	- українці 11.7%,	росіяни 11.8%.

Цілком очевидно симетричне продукування образу Батьківщини і в українців, і у росіян. Нам здається, що такий щільний збіг оціночних позицій пояснюється тим фактом, що український і російський етноси мають одні й ті ж ознаки етнічної ідентифікації: загальну територію проживання, спільну Батьківщину, спільне історичне минуле, спільну релігію. Питання про образ Батьківщини саме по собі з області сентиментально-емоційної, де хочеться звучати відверто, де не висить штамп політизованості. І як доказ цієї тези можна порівняти один з варіантів відповідей, а саме: моє уявлення про Батьківщину пов'язане з державою, громадянином якої я є, українці - 18,8%, росіяни – 17,7% з відповідями на питання, в яких присутній елемент політизованості.

У результатах соціологічного моніторингу є матеріал, який дозволяє оптимізувати відношення до проблеми етноінтегрування в українському

суспільстві. Це матеріал про етнічні автостереотипи, властивих українцям і росіянам. Питання в анкеті було поставлено таким чином: «Чи можете Ви сказати про себе, що Ви людина...?» Результати відповідей виявилися наступні: і послідовність автостереотипних оцінок, і відсоток їх розташування симетричний і в українців, і в росіян.

Чи можете Ви сказати про себе, що Ви людина…. (%) Таблиця 1

Набір автостереотипів	**українці**	**росіяни**
Активна, яка не любить сидіти склавши руки	34	33
Наполеглива, що прагне попри все добитися поставленої мети	17	15
Здатна ризикувати, коли це необхідно	21	22
Терпляча у разі потреби	51	49
Працьовита, що не боїться братися за будь-яку роботу	55	52
Рішуча, що не боїться приймати життєві рішення	15	17
Стійка, що не схиляється перед труднощами	24	21
Гнучка, вміє пристосовуватися до змін	14	17
Чітко знає, чого хоче досягти	14	14
Що бере на себе відповідальність за свої вчинки і дії	28	34
Важко сказати	**11**	**12**

Якщо вибудувати схему переваг на основі даних Табл. 1, то половина усіх запропонованих варіантів відповідей українців і росіян розташовується симетрично:

1. Працьовита, що не боїться братися за будь-яку роботу.
2. Терпляча у разі потреби.
3. Активна, яка не любить сидіти склавши руки.
4. Людина, яка бере на себе відповідальність за свої вчинки і дії.
5. Стійка, що не схиляється перед труднощами.
6. Здатна ризикувати, коли це необхідно.

Наведені результати дозволяють визначити стереотипи як категорію, яка акумулює певний стандартизований колективний досвід, набутий у процесі

спільного проживання, інтеракції, соціально-культурної діяльності, спільно пережитих історичних подій. Етнічні стереотипи продукують відносно стійкі уявлення про моральні, розумні, фізичні якості, властиві представникам різних етнічних спільностей. Етнічні стереотипи прийнято поділяти на автостереотипи і гетеростереотипи. Автостереотипи це – думки, судження, оцінки, зараховують до даної етнічної спільності її представниками. Гетеростереотипи – це думки, судження, оцінки, зараховують до іншої етнічної групи. Прийнято вважати, що життя етнічної групи, її представників проходить у відносно однакових умовах спільного існування, що цілком законно породжує у членів етнічної групи єдність цінностей, поглядів, моделей поведінки. Але в нашій ситуації інтерпретації даних дослідження можна йти від зворотного: якщо у різних етнічних груп автостереотипи симетричні, то можна говорити, по-перше, що вони мали і мають однакові умови існування, що вони, як етнічні групи, формувалися синхронно, і що їх етнічна ідентичність функціонує за схемою, про яку ми писали вище: «ми» - «вони», але «вони» свої. У свій час Е. Паін запропонував типологію міжетнічних конфліктів, в якій на перше місце поставив конфлікт стереотипів, на друге місце – конфлікт ідей, на третє місце – конфлікт дій. На конфлікт стереотипів, вірніше, на його провокацію, можуть впливати фактори, що змінюють стереотипи: територіальні, політичні, економічні, соціальні, етнопрофесіональні. В українській державі немає підстав для функціонування факторнозмінюючої системи стереотипів, за винятком такої категорії як рідна мова, але це тема для особливого дослідження. Таким чином, використовуючи наш аналіз тотожності етнічних автостереотипів українців і росіян, ми можемо повторити наше припущення, що етнічна приналежність може бути як фактором етнодиференціювання, так фактором етноінтегрування.

Наступне наукове «поле», яке дозволить нам знайти аргументи для заявленого припущення – це ціннісні позиції українців і росіян. В анкеті питання формулювалося наступним чином: «Оцініть ступінь значення особисто для Вас таких сторін сьогоднішнього життя».

Для початку аналізу ми вибрали таку ціннісну позицію як національно-культурне відродження. Аналіз отриманих відповідей дозволяє відзначити, що шкала переваг по вертикалі і процентне співвідношення симетричні і в українців, і в росіян, і виглядають наступним чином:

Якою мірою для Вас важливе національно-культурне відродження (%)

Таблиця 2

	українці	**росіяни**
Швидше важливо	43%	42%
Дуже важливо	33%	26%
Важко сказати	17%	20%
Скоріше не важливо	5%	8%
Зовсім не важливо	2%	4%

Як бачимо, найбільш симетричними виявилися оцінки «скоріше важливо», 43% в українців і 42% у росіян.

Якою мірою для Вас важливий матеріальний добробут? (%) Таблиця 3

	українці	**росіяни**
Зовсім не важливо	0.5	1
Скоріше не важливо	1	0.5
Важко відповісти	5	2
Скоріше важливо	33	35
Дуже важливо	62	62

Тема матеріального благополуччя, як бачимо з даних таблиці, рівною мірою цінна і українцям, і росіянам. Можна стверджувати, що результат був очікуваним, оскільки матеріальні блага – це конструкт для всієї системи цінностей (А. Маслоу). Але наступна позиція в системі цінностей, які були запропоновані для вибору групам респондентів, це цінність демократичного розвитку суспільства.

Якою мірою для Вас важливий демократичний розвиток країни? (%)

Таблиця 4

	українці	**росіяни**
Зовсім не важливо	1.3	0.4
Скоріше не важливо	6	8
Важко відповісти	24	27
Скоріше важливо	45	45
Дуже важливо	23	20

Як бачимо, позиції українців і росіян в одному з варіантів відповідей повністю збігаються. Незалежно від диференціації етнічної ідентичності обидві групи вважають важливим розвиток демократії в країні. Демократія в будь-якому суспільстві діагностується, в першу чергу, за ознакою соціальної рівності. На запитання «Якою мірою для Вас важливо наявність умов для рівних можливостей в українському суспільстві» відповіді українців і росіян розподілилися наступним чином: «швидше важливо» українці – 44%, росіяни – 41%, «дуже важливо» українці – 34%, росіяни – 38%. Обидві групи респондентів презентують майже рівне соціальне замовлення на рівність можливостей у суспільстві.

На запитання «Як Ви вважаєте, в найближчий рік наше життя більш менш покращиться?» статистика відповідей українців і росіян з урахуванням величини похибки практично симетрична: «ніяк не покращиться» вважають 51% українців і 55% росіян, «більш менш покращиться» вважають 15% українців і 14% росіян.

Таким чином, провівши аналіз, найбільш цікавих і симптоматичних для поняття ціннісних позицій етносів дослідницьких матеріалів, ми можемо зробити висновок, що поставлена мета виявилася досяжною. В українському суспільстві існує українська нація, але з урахуванням поліетнічності нашої держави актуалізована потреба у переході до побудови політичної нації. І підстави для цього у вигляді низхідної етнодиференційованої тенденції присутні. Перспективи функціонування етноінтегрованого фактора в українській державі присутні, потрібен адекватний економічний, соціально-політичний, культурний фон, який дозволить трансформувати перспективи в реальність.

Д ж е р е л а

Аза Л.О. Етнічность у контексті групових ідентічностей // Соціокультурні ідентічності та практики. – Київ : 2002.

Дробижева Л., Арутюнян Ю.В., Сусоколов А.А. Етносоціологія. – 1999.

Євтух В.Б. Проблеми етнонаціонального розвитку: український і світовий контекст. – Київ : 2001.

Паніна Н.В. Національна тлерантність, національний ізоляціонізм та ксенофобія в Україні // Україна-2002. Моніторінг соціальних змін. – Київ : 2002.

Тишков В.А. Етнологія та політика. – Москва : 2001.

Хобсбаум Е. Принцип етнічної приналежності і націоналізм в сучасній Європі // Нації та націоналізм. – Москва : 2002.

Шульга М.О. Етнічна самоідентифікація особистості. – Київ : 1996.

Anderson B. R. O'G. Imagined communities: reflections on the origin and spread of nationalism (Revised and extended. ed.). – London : Verso. p. 224. Retrieved 5 September 2010. 1991

Gellner E. Nations and Nationalism. – Ithaca : Cornell University Press, 1983.

Hobsbawm E.J. Nations and Nationalism since 1780: Programme, Myth, Reality. – Cambridge : Cambridge University Press, 1990.

G.Kisla. Ethnic identity as a factor of etnointegration in a multiethnic society.

Ukrainian state is a multiethnic society and the so is the presentation of a wide range of ethnic identity. The study of ethnic identity is very important for the progressive development of Ukrainian society. Ethnic identity is a subjective diagnosis for individual ethnic groups. The main features of ethnic identity: the place of residence, language, historical past, especially psychology, auto-stereotypes, traditions, ethnic culture. Ethnic identity is a factor of ethnic distance and has the form of presentation: isolationism, nationalism, separatism. The study of ethnic identity, its specificity, the characteristics of a presentation for Ukraine particular practical importance because of ethnic patterns of behavior have a latent presence in Ukraine.

Keywords: *ethnic identity, auto-stereotypes, traditions, ethnic culture, isolationism, nationalism, separatism.*

УДК 316.7

Г. В. Щілінська

ОСНОВНІ ФАКТОРИ ВПЛИВУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ НА КУЛЬТУРНУ ІДЕНТИЧНІСТЬ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

У статті надана характеристика процесів національної ідентичності та міжкультурної комунікації, встановлені зв'язки між даними поняттями, обґрунтовано значення національної й культурної самоідентифікації у процесі діалогу культур, досліджений вплив факторів, що впливають на національну ідентичність українського суспільства у процесі міжкультурної комунікації. Проведений аналіз визначених факторів, сформовані та надані висновки щодо підвищення рівня культурної ідентичності українського суспільства.

Ключові слова: *взаємодія, комунікація, культура, ідентичність, міжкультурний діалог, фактори, національна ідентичність, самоідентифікація.*

Постановка проблеми. В умовах безперервних глобалізаційних процесів міжкультурна комунікація виступає не просто засобом спілкування представників різних націй, народів та континентів, а й важливим інструментом їхньої взаємодії, спрямованої на досягнення спільних цілей. Отже, поглиблене дослідження процесу міжкультурної взаємодії, передумов її здійснення та виявлення основних факторів, що можуть вплинути (прямо чи опосередковано) на ефективність такої взаємодії, є актуальним питанням сьогодні. До того ж, той факт, що постійне перебування особистості в інтернаціональному середовищі може викликати трансформаційні процеси в її свідомості та призводить до зниження її культурної або національної самоідентифікації, не викликає сумнівів. Саме тому з'ясування характеру впливу на особистість та потенційних наслідків цих процесів вимагає ґрунтовного аналізу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема ефективності міжкультурної взаємодії, а також впливу діалогу культур на національну ідентичність учасників комунікаційного процесу є об'єктом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. У межах сучасного соціогуманітарного дискурсу виділяють три провідні дослідницькі напрями розуміння ідентичності: антропологічний (Ф. Бегбі, К. Гірц, В. Каволіс), психологічний (Д. Левінсон, Г. Ліхтенштейн) та соціологічний (П. Бергер, Е. Гоффман, Т. Лукман, К. Пламмер, Ф. Полетта).

В. Горлова, Л. Нагорна, О. Моргун, О. Антонюк присвячують свої праці дослідженню культурної та національної ідентичності, виділяючи в ній регіональний та державний рівні. Значення культурної ідентичності в системі загальнолюдських цінностей досліджували: М. Драгоманов, С. Русова, Б. Ступарник. У працях І. Беха, М. Боришевського, А. Бойка та ін. на основі психолого-педагогічних досліджень описана роль національно-культурних особливостей розвитку у виховному процесі особистості.

Особливості розвитку культурної ідентичності в сучасному суспільстві розкриваються також у дослідженнях науковців, які займаються проблематикою питань «діалогу культур» та «міжкультурної комунікації» (М. Бубер, М. Бахтін, В. Біблер та ін.).

Отже, теоретичне підґрунтя здійснення процесу міжкультурної комунікації та явище національної ідентичності виступають досить детально описані у значній кількості наукових праць. Проте взаємний вплив цих процесів один на одного залишається дослідженим недостатньо.

Формулювання цілей статті. Метою статті є дослідження основних факторів впливу міжкультурної комунікації на культурну ідентичність українського суспільства. Основними завданнями, що сприяли досягненню поставленої мети, стали: характеристика процесів національної ідентичності та міжкультурної комунікації, встановлення зв'язку між даними поняттями, обґрунтування значення національної й культурної самоідентифікації у процесі діалогу культур, дослідження впливу факторів, що впливають на національну ідентичність українського суспільства у процесі міжкультурної комунікації, проведення аналізу визначених факторів, формування висновків та прогнозів щодо підвищення рівня культурної ідентичності українського суспільства.

Теоретичні засади дослідження, методологія та характеристика емпіричної бази. Теоретичною базою дослідження виступили наукові розробки, що стосуються питання культурної, національної ідентичності та її ролі у процесі взаємодії культур: навчально-методична література, періодичні видання, незалежні Інтернет-джерела, матеріали міжнародних конференцій. Методологія дослідження ґрунтується на загальній теорії наукового пізнання. До неї належать загальнонаукові методичні прийоми (аналіз, синтез, дедукція), та емпіричні теоретичні (формалізація, гіпотетичний) методи досліджень. У процесі дослідження стану аналізу проблеми культурної ідентичності українського суспільства та впливу міжкультурних комунікацій на неї були використані наступні методи: системний аналіз (для розкриття змісту категорії «нація», «ідентичність», «культурна ідентичність», «міжкультурна комунікація» і опрацювання методики аналізу впливу між культурної комунікації на культурну ідентичність українського суспільства); методи індукції, дедукції, абстракції і формальної логіки (для визначення й уточнення економічної сутності та змісту понятійного апарату).

Викладення основних результатів дослідження. На думку Л. С. Руденко під терміном «ідентичність» слід розуміти відкриту систему, що містить у собі головні (базисні), а також локальні та ситуативні ідентичності. Базисні ідентичності існують протягом усього життя особистості та є

фундаментальними. Локальні – мають варіативний характер адекватно до тих змін, що відбуваються в соціумі. Ситуативні – виступають як усвідомлені особистістю конструкти для створення базових і короткочасних ідентичностей. Науковець наголошує, що вони взаємозалежні і мають міцні взаємозв'язки у підсистемі головних ідентичностей [Руденко, 2009, с. 65].

Як складне багатовимірне та багатофункціональне явище, ідентичність включає в себе всю сукупність взаємовідносин та зв'язків особистості в навколишньому середовищі, тим самим опиняючись всередині соціокультурної дійсності та поєднуючи в собі поняття: особа, культура та суспільство.

У Національній доктрині розвитку освіти України поняття «культура» вживається в різному контексті. Провідною ідеєю доктрини є те, що освіта ґрунтується на культурно-історичних цінностях українського народу, світової культури, мовній культурі, міжкультурній взаємодії, що є сприйнятливою і в загальнонаціональному масштабі [Про Національну…, 2002].

Розглядаючи національну культуру, Е. Гелнер визначає її як синтез національно-особливого, і загальнолюдського, переробленого й освоєного національним. Звідси спостерігається два види розвитку кожної національної культури: по-перше, як неповторної, унікальної за формою, по-друге, як частини світової культури, що виявляє себе в ній [Геллнер, 2003, с. 214].

В обох випадках національна культура виступає не тільки інструментом вираження людського начала в певній формі, а і вищою ієрархічною ланкою для нього, тобто включає його в себе. Таким чином, кожна культура йде своїми тернами до вдосконалення загальноприйнятих людських норм та цінностей.

У той же час, представників різних культур відрізняють за певним набором унікальних властивостей, що є характерними для окремих груп. Це дає змогу говорити про культурну ідентичність, сутність якої полягає в усвідомленому визнанні особистістю відповідних культурних норм і зразків поведінки, ціннісних орієнтацій і мови, розуміння свого «Я» з позицій тих культурних характеристик, що прийняті в даному суспільстві, в ототожненні себе з культурними зразками конкретного суспільства.

Перейдемо до розгляду поняття «міжкультурна комунікація». Міжкультурна комунікація як академічна дисципліна виникла в 1954 р., коли світові була запропонована книга Е. Хола і Д. Трагера «Культура як

комунікація», в якій вперше автори вжили термін «міжкультурна комунікація», яка, на їх думку, була важливою галуззю людських стосунків. Основні положення даної тематики були пізніше обґрунтовані в роботі Е.Хола «Німа мова» 1959 р., де було чітко показано тісний взаємозв'язок між культурою та комунікацією. Звідси науковець дійшов висновку про необхідність вивчення культури та вміння її застосовувати.

У вузькому значенні термін «міжкультурна комунікація» з'явився в наукових джерелах у 70-х рр. XX ст. У 1972 р. Це поняття було використано в роботі Л. Самовара і Р. Портера «Комунікація між культурами». Завдяки зростанню наукового інтересу до процесу міжкультурної комунікації згодом була сформована наукова ланка, основою якої стали міжкультурні проблеми та їх вирішення у процесі спілкування.

Н.М. Міщенюк розглядає міжкультурну комунікацію як взаємовідношення протистоячих ідентичностей, при якому відбувається включення ідентичностей співбесідників один в одного. Взаємодію ідентичностей полегшує узгодження стосунків в комунікації, визначає її вид і механізм [Міщенюк].

Зарубіжні науковці підкреслюють, що поняття міжкультурної комунікації та інтеркультурної трансференції в найбільшій мірі актуалізуються в процесі перекладу [Goodenough, 1964, p. 37]. У цьому аспекті реалізації міжкультурної взаємодії текст виступає засобом та результатом комунікації. Він набуває також специфічного значення, тому що мовні одиниці, утворені у процесі міжкультурної комунікації і оформлені у текст, відповідним чином монокультурно поєднані.

Нині в теорії міжкультурної комунікації формуються нові сфери інтересів, що зумовлюють різнобічне вивчення комунікації в контексті глобалізації культури [Crystal, 2003, p. 18]. Разом із назрілими проблемами масової міжкультурної комунікації, постає питання ролі та значення цього явища або процесу у функціонуванні окремої нації.

Досить часто виникають протиріччя між зусиллями суспільства та націоналістичних сил, що несуть свою пропаганду. Перебільшення ролі національних цінностей у суспільстві, що зазнає динамічного розвитку, першочергово пов'язане економічною і соціальною кризою країни, посиленням інтересів більшості, які, як правило, приховуються за нав'язаними суспільству національними мотивами. На думку Сук О.Є., таких негативних проявів не спостерігається, наприклад, у релігії. Жоден з

основних напрямків релігії (християнство, іслам, буддизм) не виділяє людей за національною ознакою. Націоналістичні тенденції в епоху змін стають сприятливим ґрунтом для розвитку ідей націоналізму. Це відбувається, тому що позбавлена загальнолюдських соціальних ідеалів людина висуває на перший план ідеологію національну. Але незважаючи на те, що ідея «національної винятковості» є сьогодні частиною нашого життя, навіть самих реалістично мислячих людей приваблює ідея національної винятковості, і, на жаль, це не є ідеєю національної самосвідомості [Сук, 2008].

Отже, ідея націоналізму, поширена серед різних груп суспільства, що розвивається, полягає у винятковості та відмінності від інших націй, проте насправді в більшості випадків вона не є ідентичною до ідеї національної свідомості чи ідентичності.

Слід пам'ятати, що основними суб'єктами та безпосередніми носіями культури є люди та різного роду взаємодії, що відбувається між ними в соціокультурному середовищі. У процесі взаємодії особистості з іншими представниками соціуму відображається її приналежність до власної культури, а саме держави, в якій вона народилася й виросла, та до народу, представником якого вона виступає. При цьому будь-які особливості своєї культури людина сприймає як належне, а сприйняття та усвідомлення нею інших форм поведінки, мислення, способу життя відбувається лише під час її взаємодії з представниками інших культур та народів. Враження про світ трансформуються в свідомості людини в ідеї, установки, стереотипи, очікування, які стають для неї регулювальниками поведінки і спілкування [Міщенюк].

Отже, через взаємодію людей один з одним, розуміння та протистояння їх культур відбувається становлення особистої національної, культурної ідентичності людини, формується уявлення особистості про свою роль у соціальній або етнічній групі,тобто усвідомлення нею приналежності до власної культури.

Майже всі сфери культурного життя (освіта, наука, релігія, моральні цінності та ін.) сприяли розвитку цивілізацій та зближенню народів. Але, з іншого боку, в світі продовжують співіснувати і взаємодіяти різноманітні культури, кожна з яких характеризується унікальними властивостями.

Культурна ідентичність людини являє собою усвідомлення власного «Я», сприйняття та аналіз власних вчинків та форм поведінки, норм та цінностей з

позицій тих правил, які панують у даному суспільстві. Зовнішньою формою прояву ідентичності є її маркування, тобто певний показник, який має бути наскрізним та притаманним певній групі, етносу чи народу. Одними з найбільш значущих символів ідентифікації є мова, стиль одягу, харчування, стиль життя, релігія, традиції та ін.

Кожна нація шанує, несе та зберігає традиції своєї культури, але, враховуючи культурну межу, вона може запозичувати традиційні здобутки в інших народів, тим самим збагачуючи власну культурну спадщину. Від збагачення національної культури залежить і розвиток загальнолюдської культури в цілому. Народ засвоює здобутки інших народів органічно, відповідно до своїх потреб і національних властивостей, що й забезпечує нормальний розвиток національної культури [Ващенко, 1994, с. 37].

Слід відзначити, що не кожна людина усвідомлює межі власної культурної ідентичності. Але в будь-якому випадку весь набір символів-маркерів зміцнює її приналежність до власної культури. Так, Т. В. Потапчук відзначає існування двостороннього зв'язку між мовою та ідентифікацією. З одного боку, використання мови як культурного смислу і маркера є наслідком ідентифікації, з другого – існування мови є необхідною умовою самоідентифікації людини в культурі. Ось чому проблема мови в сучасній Україні напружено обговорюється і її місія неоднозначно інтерпретується в державотворчому процесі [Потапчук, 2010].

Так і в культурно-історичному дискурсі України чітко диференціюється закономірність: українська культура впродовж багатьох століть чужоземного панування лише сприяла загартовуванню власної ідентичності. Завдяки дієвості цієї закономірності українська духовність зуміла в критичних точках вибору запозичувати із культур сусідніх народів лише те, що не руйнувало її енергетичне ядро, а осучаснювало його, тобто культура узгоджувалася з контекстом історичного часу. В сучасних умовах функціонування українського суспільства наголошується, що «ідентичність і людини, і держави – множинна і рухлива. І в цьому – шанс для розвитку та творчості» [Про Національну…, 2002].

На сьогоднішній день думки науковців щодо ідейності та моральності українського народу суттєво розгалужуються. На жаль, в сучасному українському суспільстві мотивація до прагнення заради власної нації, держави чи ще чогось глобальнішого не є першочерговою, як це притаманно представникам інших народностей. Усвідомлення особистістю себе як

представника української нації та культури, підтримка нею державної ідеї та системи національних цінностей досить часто мають приховану природу та наділені долею спекулятивності.

Необхідність як етнічної, так і національної ідентифікації проявляється в трьох основних базових психологічних потребах особистості:

1. Потреба в безпеці та захисті.
2. Потреба приналежності до спільності, до групи (як показав Е. Фромм, в умовах гострої соціальної кризи і атомізації соціуму, особа готова проміняти знайдену (або нав'язану) свободу на відчуття безпеки і приналежності до групи. За Е. Фроммом, саме універсальна потреба в ідентичності стоїть за прагненням людей до отримання соціального статусу і за конформізмом, як одним з чотирьох психологічних механізмів «втечі» від свободи [Міщенюк…].

3. Потреба в самовираженні власного «Я», самобутності та унікальності себе як особистості, що дає право не бути схожим на інших.

Поєднуючись, ці базові потреби проявляються в процесі індивідуалізації та самоідентифікації особистості.

Отже, процес взаємодії представників різних культур передбачає співвідношення у їх комунікації загальнолюдського і національного, що, у свою чергу, являє собою процес діалектичної взаємодії: національне відноситься до загальнолюдського як одиничне, особливе – до загального. В цьому випадку кожен учасник міжкультурної комунікації виступає представником цілої нації і входить до процесу взаємодії на таких підставах. Загальнолюдське ж проявляється у безпосередньому діалозі культур в національному і через нього, і якщо вони ґрунтуються на однакових принципах гуманізму, то ці елементи взаємодії не суперечать один одному, а процес діалогу культур завершується ефективно.

Розглядаючи співвідношення особистого, загальнонаціонального та загальнолюдського у діалозі культур, Н. Бердяєв вважав, що «людина входить у людство через національну індивідуальність, як національна людина – більше, а не менше, ніж просто людина, у неї є родові риси людини взагалі і ще є риси індивідуально-національні». Ю.П. Сурмін наголошував, що загальнолюдське, неукорінене в національному, приречене на духовну бездомність, а загальнонаціональне, не відбите в конкретно-національному, відривається від гуманізму [Сурмін, 2003, с. 117].

Аналіз теоретичних розробок у сфері впливу міжкультурної взаємодії на ідентичність українського суспільства дозволяє стверджувати, що швидкий

розвиток міжкультурної комунікації беззаперечно чинить вплив на етнічну,національну та культурну ідентичність, причому він може бути як позитивним, так і негативним. Основними факторами цього впливу є:

1. У сучасному світі передбачається необхідність приналежності людини як до соціокультурної групи, так і до етнічної спільності. У всі часи найбільш стійкою соціокультурною групою можна вважати етноси.

2. Результатом здійснення суперечливих контактів є нестабільність сучасного світу, що робить його складним для осягнення та усвідомлення. Це, в свою чергу, спонукає людей до пошуку цілісності, прагнення до вдосконалення та покращення власного буття. В таких ситуаціях особистість часто звертається до давніх цінностей свого етносу, що є надійною та перевіреною основою існування. Звідси у представників однієї нації або культури виникає відчуття згуртованості, єдності та спорідненості. Усвідомленість приналежності до соціокультурної групи дає впевненість у скрутних ситуаціях під час соціальної кризи, дозволяє динамічно та стрімко розвивати свою ідею.

До зазначених факторів впливу можна додати й думку Н.М. Міщенюк про те, що закономірністю розвитку будь-якої культури завжди була спадкоємність в передачі і збереженні її цінностей, оскільки людству необхідно самовідтворюватися і саморегулюватися. Це у всі часи відбувалося усередині етносів шляхом зв'язку між поколіннями. Якби цього не було, те людство не розвивалося б [Міщенюк…].

Перелік факторів впливу міжкультурних комунікаційних процесів на національну та культурну ідентичність українського суспільства не є вичерпним і може доповнюватись у процесі дослідження взаємозв’язку цих явищ.

На сьогоднішній день доречнішим буде розглядати загальнолюдську культуру як систему соціокультурної дійсності, а національні – як окремі її елементи. В процесі розвитку вони діють в тісному взаємозв’язку, адже одна не може існувати без іншої.

Можемо сказати, що:

1. Система цінностей є історичною змінною кожної епохи, яка зазнає трансформується у процесі розвитку суспільства.

2. Суспільна (загальнолюдська) та національна культура – невід’ємні складові одна одної.

3. Представники різноманітних націй та народностей намагаються зберегти свою ідентичність на базі сталої та визначеної етнічності та національності.

4. Процес міжкультурної комунікації видозмінює національну культуру.

Розглядаючи внутрішню інформаційну структуру спільнот, що притаманні кожному суспільству, можна помітити два напрями комунікації:

– комунікація, що пов'язана з відкриттям одного індивіда, його намірів, учинків, бажань, станів іншому – і конкретного партнера по діалогу, і абстрактного, узагальненого слухача;

– комунікація, що пов'язана із замиканням простору комунікантів від сторонніх співтовариств та перед усім навколишнім. Прикладом може слугувати розмова двох представників певної культурної спільності, які розмовляють один з одним секретною мовою, недоступною для непосвячених. Культурна ідентичність зберігається у двох зазначених варіантах, проте вони характеризують відкритість культур як прояв готовності до діалогу чи закритість як захист від сприйняття та інтерпретації себе «іншістю» [Костюк, 2011].

Висновки та перспективи. Культурна ідентичність є особливим, а головне, невід'ємним аспектом міжкультурної комунікації. Можна сказати, що вона виконує подвійну функцію. В першу чергу, допомагає комунікантам краще зрозуміти одне одного, передбачити поведінку співбесідника, тобто полегшити процес спілкування. В той же час проявляється її обмежувальна риса, відповідно до якої виникають конфліктні ситуації. Тому саме обмежувальність спонукає раціоналізувати процес міжкультурної комунікації, дозволяючи вести розмову в тематичному руслі, не торкаючись тих аспектів комунікації, що можуть призвести до конфлікту.

Д ж е р е л а

1. Про Національну доктрину розвитку освіти України : указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002.

2. *Ващенко Г.Л.* Виховний ідеал // Полтавський вісник. – Полтава : 1994.

3. *Геллнер Э.* Нации и национализм. – Москва : Изд-во РДЛ, 2003.

4. *Костюк Т.В., Возняк С.С.* Діалогічний комунікативний простір: аспект ідентичності // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Розділ І. Філософська антропологія та філософія культури. – 2011. – № 24.

5. *Міщенюк Н.М.* Сутність та роль культурної та етнічної ідентичності в процесі міжкультурної комунікації [Електронний ресурс] – Режим доступу: http: //vuzlib.com/content/view/452/.

6. *Потапчук Т.В.* Культурна ідентичність особистості: постановка проблеми [Електронний ресурс] – Режим доступу: http: // www. nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo /2010_27_1/pataphuk.pdf.

7. *Руденко Л.С.* Проблема культурної ідентичності особистості // Традиційна культура українського народу в XXI столітті: стан та перспективи розвитку: збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції. – Київ: ДАКККіМ, 2009.

8. *Смирнов П.* Национальная идентичность: основные функции и факторы формирования [Электронный ресурс] – Режим доступа: http: //www.rosbalt.ru/smirnov/.

9. *Сук О.Є.* Діалектика загальнолюдських і національних цінностей у трансформаційних процесах // Вісник Міжнародного Слов'янського університету. – 2008. – № 2.

10. *Сурмін Ю.П.* Ціннісні процеси пострадянського суспільства: методологічний аспект // Зб. наук. пр. УАДУ: Сучасні проблеми державного управління. – Київ : Вид–во УАДУ, 2003. – Вип.1.

11. *Crystal D.* English as a Global Language. – 2-nd ed. – New York : Cambridge University Press, 2003.

12. *Goodenough W.H.* Cultural Anthropology and Linguistics. – N.Z. : 1964.

13. *Huntington S.P.* Who Are We? The Challenge to America's National Identity. – New York City : Simon & Schuster, 2004.

G. Schilinska. Basic factors of the influence of intercultural communication on the cultural identity of Ukrainian society.

The characteristic of the processes of national identity and intercultural communication was given in the article. The correlation between these concepts was established. The role of the national identity in the dialogue of cultures was grounded, and the impact of the basic factors on the national identity of Ukrainian society in the process of intercultural communication was explored. The analysis of the factors mentioned was done in the text of the article and the conclusions about how to enhance of the cultural identity of Ukrainian society were made.

Keywords: *interaction, communication, culture, identity , intercultural dialogue, factors, national identity, self-identity.*

УДК 314.15:323.15(438)(477.43/44) *А. Єкатеринчук*

ДЕЯКІ ЗАУВАЖЕННЯ З ПРИВОДУ «ЕТНІЧНИХ» ЗАПИТАНЬ У АНКЕТАХ ЗАГАЛЬНИХ ПЕРЕПИСІВ НАСЕЛЕННЯ В ПОЛЬЩІ У КОНТЕКСТІ ІДЕНТИЧНОСТІ ПРАВОСЛАВНОГО УКРАЇНОМОВНОГО НАСЕЛЕННЯ НА ПІДЛЯШШІ

Стаття присвячена вибраним проблемам із зафіксуванням складних ідентичностей україномовного православного населення, яке проживає компактно на Підляшші в Польщі. Його нечітку, етнічну ідентичність в умовах культурного, релігійного, національного пограниччя важко зафіксувати і описати використовуючи анкетні методи досліджень. Велика частина цієї групи не має чітко сформованої національної ідентичності. Додатково у статті вказуються юридичні, практичні наслідки останніх двох переписів та здійснювання записів польського Закону про національні і етнічні меншини та про регіональну мову з 2005 р.

Ключові слова: *загальний перепис, ідентичність, Підляшшя, білоруси, українці.*

Виклад основного матеріалу. Спроби встановити етнічну структуру суспільства та чисельність поодиноких етнічних груп завжди викликали багато емоцій як з боку державних установ та етнічної більшості, так і з боку меншин, адже відповідні статистичні дані та їхні інтерпретації відіграють важливу соціальну і політичну роль, стаючи основою політики держави стосовно цих спільнот, та вирішують, чи вдасться меншинним групам публічно заявити про своє існування [Atlas, 1980, s. 9].

Ця стаття присвячена проблемам із зафіксуванням складних ідентичностей україномовних мешканців православного віросповідання, які проживають на Підляшші.[1] У статті зосереджуюся на україномовному православному населенні, яке компактно проживає сьогодні в основному в південній частині Підляського воєводства у повітах: Більськ Підляський, Гайнівка та Сім'ятичі. Ця група становить більшість по селах, а в нечисленних містечках

[*] Це північна частина історичного Підляшшя, яке приблизно тягнеться від річки Нарва на півночі, по містечко Володава у сьогоднішньому Люблінському воєводстві на півдні. Більшість українського населення з історичного Південного Підляшшя виселено в рамках акції «Вісла» у 1947 р. Південне Підляшшя тягнеться від р. Буг на півночі по Володаву на півдні.

вона змішана з польським населенням. За кілька десятків кілометрів на північ, за річкою Нарвою, починається зона, у якій проживає білоруськомовене населення. Підляшшя сьогодні − це етнічне, мовне та релігійне пограниччя.*

У північній частині колишнього Білостоцького воєводства – на схід від міста Білосток − зустрічається також населення римо-католицького віросповідання руського походження, яке втратило свої білоруські говірки після прийняття католицизму. У деяких місцевостях до сьогоднішнього дня проживають римо-католики, які спілкуються між собою білоруськими говірками. Відносно новим явищем, яке поширюється, є поява у регіоні православного населення, для якого польська мова стала основним засобом спілкування [Sajewicz, 2003, s. 40]. Це пов'язано з асиміляцією українського та білоруського населення.

Таким чином, сьогодні у Підляському воєводстві побіч себе проживає польське, українське та білоруське населення. Українські говірки на півдні регіону і білоруські на півночі збереглися у майже незміненій формі. Це дозволило дослідникам провести умовну межу між українськими та білоруськими говірками на цій території без більших сумнівів [Лесів, 1997]. Проте мовні поділи не ідентичні з національною структурою населення, адже національність залежить від суб'єктивних декларацій мешканців [Wysocki, 2006, s. 178].

Переписи населення 1897, 1921, 1931 років, попри численні помилки та порушення, засвідчують про надзвичайну чіткість межі між католицьким та православним населенням на Підляшші [Barwiński, s. 80]. Православних у 1921 та 1931 рр. записували найчастіше як білорусів або поляків. Проте визнання в той час державою когось білорусом зовсім не означало, що дана особа ототожнює себе з білоруською нацією.

З огляду на периферійність регіону з точки зору українського націєтворчого процесу, на Підляшшя (зокрема його північну частину – Північне Підляшшя) не дійшла українська національна ідея, що виникало значною мірою зі структури україномовного населення: воно зберігало сільський характер, не мало національно усвідомленої інтелігенції. На сході у той час створено Білоруську Радянську Соціалістичну Республіку, яка місцевим православним населенням у етнічному та державному сенсі сприймалася як продовження царської православної Росії, до якої ставились тут з ентузіазмом [Roszczenko, 2002, s. 198]. Таким чином, етноніми

«білоруський» та «білорус» стали близькими для місцевого православного україномовного населення, яке у більшості залишалося без сформованої національної ідентичності. Механізм записування україномовного населення на Підляшші білорусами або поляками у переписі 1921 р. досконало віддзеркалює історик Микола Рощенко: «(…) польська влада під час цього перепису створювала тиск, який мав за мету зменшити діапазон українського етносу, який у її розумінні найбільш загрожував інтересам Польщі. Швидше погоджувались на території Підляшшя на окреслення *білорус*, ніж *русин*, а тим паче *українець* (назви *українець* та *український*, рішенням тогочасної влади, упродовж більшої частини міжвоєнного двадцятиліття були заборонені в офіційній номенклатурі, замість них можна було вживати лише окреслень *русин* і *русинський*. Якщо запитаний про національність мешканець Кліщель відповідав *руський*, його записували білорусом. Якщо він мав сумніви, яку дати відповідь, тоді найчастіше його записували поляком, проти чого він він зазвичай не протестував» [Roszczenko, 2002, s. 198].

Популярності не здобула тут також білоруська національна ідея, хоч населення підтримало Білоруську селянсько-робітничу громаду. Цей факт деякі дослідники інтерпретують як підтвердження розвитку на цій території у міжвоєнний період білоруської національної ідентичності. Історик Є. Міронович стверджує, що на території білорусько-українського етнічного пограниччя динамічно розвивався в тому часі білоруський національний рух, а український національний рух тут не появився, проте додає, що підтримка «Громаді», скоріше, спричинена її радикалізмом, ніж білоруським характером [Mironowicz, 1992, s. 199]. Підтверджує це також історик Р. Висоцький, який пише, що: «Цей *білоруський національний рух* у роки II Речі Посполитої був настільки національним, наскільки національним може бути комуністичний рух. (...) Автентичний білоруський рух не отримав на україномовній території [на Підляшші – А.Є.]. свідомої національної підтримки, доказом чого були перші роки після здобуття Польщею незалежності. У пізнішому періоді весь так званий білоруський рух на україномовній території спирався на комуністичні структури» [Wysocki, 1995, s. 27-28].

Основним елементом ідентичності на Підляшші у той час було віросповідання. Населення думало про себе не у категоріях білорусів, українців, поляків, а як православних або католиків. Категорії «білорус»,

«Білорусь» на цих землях з'явилися у міжвоєнний період і були принесені політичними організаціями, а не були виявом місцевої культури [Mironowicz, 1993, p. 75].

На етнічну ситуацію на Підляшші впливало і те, що не проводилось тут у міжвоєнний період навчання української чи білоруської мови [Barwiński, 2004, s. 86]. Діти та молодь навчалися лише по-польськи.

Суттєві зміни на Підляшші принесла Друга світова війна. Більшість цих земель без врахування етнічних меж потрапила у склад БРСР, внаслідок чого офіційно все населення БРСР визнано виключно білоруським. Прийнято також рішення про розбудову білоруського шкільництва. Отже, білоруським визнано все україномовне населення Підляшшя [Roszczenko, 2002, s. 221].

Після війни в Польщі виграла теза про моноетнічну державу, позбавлену етнічних та національних меншин. Наслідком цього думання був обмін населенням між Радянським Союзом та Народною Польщею. Внаслідок обміну на території Білосточчини (колишнього Білостоцького воєводства – А.Є.) залишилося приблизно 200 тисяч осіб православного віросповідання, яких зазвичай називали білорусами. Етноніми, які використовувалися для номінації православної спільноти на Підляшші, зазвичай були рефлексами назв, які для позначення цієї спільноти використовували «інші». Отже їх називали: *православними*, *тутешніми*, *руськими*, *білорусами*, а часом принизливо *кацапами* [Sadowski, 1995, s. 15]. Після Другої світової війни надалі переважали тут конфесійні ідентичності без національних віднесень. Хоча населення, яке проживало між річками Буг та Нарва, спілкувалося у внутрішніх контактах українськими говірками, які передавалися з покоління на покоління без письмового варіанту, то їх українськість не була усвідомлена більшістю користувачів. Більшість не мала також чітко сформованої національної білоруської ідентичності. Чітка національна російська, польська, білоруська чи українська національна свідомість була ознакою лише одиниць [Roszczenko, 2002, s. 248].

Ліквідоване білоруське шкільництво після Другої світової війни відновлено на Підляшші у 1949 році [Barwiński, 2004, s. 94]. Критерієм національності для влади стало віросповідання. Таким чином, у місцевостях, де православне населення становило більше 60%, вирішено створити обов'язкові білоруські школи. Це рішення принесло багато наслідків для формування ідентичностей населення. Основним наслідком було розповсюдження назви *білорус* як етноніма на позначення православного

населення на Підляшші [Roszczenko, 2002, s. 249]. Білоруські школи створювались в основному на україномовній території. Незабаром почало діяти Білоруське супільно-культурне товариство, яке створювало мережу відділів по селах та містечках, проводячи культурну та просвітницьку діяльність. З'явилися білоруська преса та радіопередачі. Ця багатогранна, у великій мірі централізована білоруська діяльність вплинула на формування серед частини місцевого православного населення білоруської свідомості. Воно звикало також до окреслення *білоруська* як позначення своїх українських говірок.

Українське національне організоване відродження на Підляшші прийшло досить пізно, бо щойно у вісімдесяті роки XX століття, як наслідок суспільно-політичних змін у Польщі. Основою української ідентичності та ствердження українськості своєї мови стали в першу чергу мовознавчі роботи, у яких доказується українськість говірок території між річками Буг та Нарва [Atlas, 1980, s. 7]. Створюється Українське суспільно-культурне товариство, яке у 1990 р. перетворюється на Підляський відділ Об'єднання українців у Польщі, а в 1992 р. у Союз українців Підляшшя. З'явилася українська преса, українські передачі на радіо та телебаченні. З 1994 р. засновано перший пункт навчання української мови як рідної.

Мовознавчі праці підтверджують, що у південно-східній частині Підляського воєводства по сьогоднішній день виступають українські говірки, зокрема на території трьох повітів: Більськ Підляський, Гайнівка та Сім'ятичі. На цій території білоруські говірки не виступають. Населення, зокрема старше та частина середнього покоління, користується українською мовою у внутрішніх контактах. З категорією *чужих* використовується польська мова. Переважно польською мовою користується молодь та діти.

М. Барвінський на основі своїх емпіричних досліджень з 1999 року пише, що в тому часі на території, якою займаємось, 20−30% населення у щоденних контактах спілкувалося українською мовою [Barwiński, 2004, s. 135]. Українськість цих говірок вже давно підтвердили дослідники. Проте їх ідентифікація викликає сумніви посеред самих носіїв, які часто неспроможні віднести свої українські говірки до української мови [Barwiński, 2010].

Додатково рідна говірка сприймається мешканцями у територіальних категоріях. У їхній уяві, говірка − це щось приватне, винесене з рідної хати і

неповторне. Свою мову називають *хахлацькою*, а себе *хахлами*, хоч рідко прямо відносять їх до української національних категорій.

Більшість населення, зокрема старшого покоління, переконана в тому, що їхня мова некодифікована і її неможливо розглядати у національних категоріях. Національні категорії сприймаються як чужі, зовнішні і накинуті, що зовсім не підходять до свідомості населення. Характерне для православного населення Підляшшя змішування категорій національності, громадянства, рідної мови. На запитання про національність вони відповідають найчастіше: *білорус*, *руський*, *православний*, *хахол*, рідко *українець* або уникають відповіді взагалі [Barwiński, 2010]. Ці етноніми виступають як синоніми. Несприйняття категорій *українець* і *український* зумовлено на Підляшші периферірійністю регіону з точки зору центрів українського національного руху в XIX та XX ст. На Підляшші надалі зберігається етноніми *руський* та *русин*.

Про своєрідну дистанцію до назви *українець* або *український* підляшуки заявляють, підкреслюючи, що неспроможні зрозуміти українську літературну мову. Незалежно від цих декларацій, це зовсім не заважає їм вільно вести розмову з дослідниками з України, які спілкуються з ними літературною українською мовою. Буває, що сприймаються вони підляшуками як *білоруси* з сусіднього села.

Суттєвим для з'ясування підляських проблем з ідентичністю є спостереження соціолога В. Павлючука, який пише: «(...) з окресленням *я білорус*, так як з окресленням *я руський* або *я тутешній*, не пов'язано тут найчастіше почуття зв'язку з понадлокальними білоруськими цінностями, з білоруською національною культурою або мовою. Білоруська літературна мова сприймається мешканцями цих сел як чужа, «не тутешня» у такій самій мірі, як польська чи російська. (...) Окреслення *білоруський* у цьому випадку − це назва своєї етнічної групи, не своєї нації, а пов'язані з цією назвою цінності зовсім відрізняються від національних. Адже це свідомість назви. Проте цікаво, що назва *білоруський* поширилась на всю етнічну групу, охоплюючи територію етнографічно північноукраїнську (...)» [Pawluczuk, 1971, s. 50].

В останні десятиліття спостерігається швидка асиміляція підляшуків з польською культурою [Pawluczuk, 2004/2005, s. 63]. Р. Висоцький одну з причин цього явища вбачає у переконанні підляшуків про низький статус рідної мови, якої вони не вивчали в школі, і яка зарезервована для

спілкування лише посеред «своїх». У публічному житті прийнято вживати офіційну польську мову, яка через свою офіційність користується статусом *престижної мови*. Функціонує також побоювання, що спілкування рідною мовою у публічній сфері може бути пов'язаним із виявленням свого не-польського походження і ризиком дискримінування польською більшістю. [Wysocki, 2006, s. 90].

Серед україномовного православного населення на Підляшші часто зустрічається явище розшуків національної ідентичності у ситуаціях, коли молода людина виходить поза межі своєї малої батьківщини. Вона щойно тоді стає перед необхідністю її вибору. Більшість населення досі не має чітко сформованої національноі ідентичності, не розрізняючи різних видів ідентичності, а навіть приналежності своєї мови. Дуже складно точно описати цю ідентичність, використовуючи кількісні дослідження. Таку тезу підтримує В. Павлючук, який пише: «православний, пересічно сприймається як «руський», незалежно від того, ким себе декларує – білорусом, українцем чи поляком. (...) На цій території (...) находять одна на одну національна та цивілізаційна ідентичності. Важко її дослідити за допомогою емпіричних анкетних методів і виразити словами політики. (...) цивілізаційна ідентифікація на цій території не має відповідників у офіційному, а також у соціологічному словнику, втікає з поля зору соціологів, її заступають мутними, текучими окресленнями національного характеру [Pawluczuk, 2004/2005, s. 60].

Такі окреслення, як *православний*, *руський*, *білоруський* використовуються підляшуками як синоніми з метою підкреслити свою приналежність до вказаного вище культурного ареалу і найчастіше мають небагато спільного з національними цінностями. Проте соціологи часто їх саме у такий спосіб сприймають. Це торкається і авторів загальних переписів населення.

Після Другої світової війни в Польщі питання про національність та рідну мову громадян з'явилися у переписах 2002, 2011 рр. У 2002 році автори перепису, ставлячи за мету окреслити етнічну структуру суспільства поставили питання, яке звучало: «До якої національності Ви себе зараховуєте?» Опитувані мали обов'язок вказати одну відповідь на так поставлене запитання. Друге важливе питання цього перепису звучало: «Якою мовою (мовами) Ви найчастіше спілкуєтесь вдома?». У 2002 році автори перепису не запитували про релігійну приналежність, хоч первісно були такі наміри.

Перепис 2011 р. створив можливість зафіксувати складні етнічно-національні ідентичності. Респонденти відповідали на запитання: «Яка Ваша національність?» та «Чи відчуваєте приналежність також до іншої нації або етнічної спільноти?», а також на питання про рідну мову та релігійну приналежність (відповідь на яке мала бути добровільною) [Narodowy..., 2012, s. 100-101].

Результати двох останніх переписів, на думку дослідників, показують, що у Підляському воєводстві рішучу більшість становить населення з польською національністю. Беручи до уваги результати переписів 2002 і 2011 рр., кількість білорусів мала зменшитися з 46,4 до 38,3 тис., а українців − збільшитися з 0,8 тис. до 2,2 тис. [Narodowy..., 2012, s. 100-101].

Одним із найважливіших практичних наслідків перепису з точки зору україномовного православного населення на Підляшші меншин є факт, що результати перепису про етнічно-національну структуру населення стали основними офіційними даними для установ держави та самоврядування, зокрема у контексті реалізації положень польського Закону про національні і етнічні меншини та про регіональну мову з 2005 р.

Згаданий закон передбачає, зокрема, можливість вживання меншиною додаткових традиційних назв населених пунктів на мові меншини у ґмінах (муніципалітетах), де представники даної меншини нараховують не менше 20% відсотків населення. Основою для встановлення етнічного складу населення є тут результати загальних переписів. Закон за такої самої умови надає меншинам можливість користуватися мовою меншини в ролі допоміжньої в контактах з органами ґміни.

Описані вище складності ідентичностей на Підляшші та польський Закон про національні і етнічні меншини та про регіональну мову довели до своєрідних парадоксів. Отже, за даними перепису 2002 р., у 12 ґмінах Підляського воєводства щонайменше 20% мешканців відповіло *білорус* на запитання про національність.

Проте мешканці 10 з цих ґмін користуються у спілкуванні між собою українськими говірками. Частина з них навіть не має такої свідомості і називає свою мову *хахлацькою*, *руською*, *білоруською*, *своєю*. Чинний закон на основі «білоруськості» населення, доказом якої мають бути відповіді респондентів на «етнічні» запитання, дозволяє у цих ґмінах ввести білоруську мову як допоміжну, а також використовувати білоруські назви населених пунктів.

Описана ситуація є доказом зауважень В. Павлючука про складність зафіксування складної ідентичності підляшуків. У *етнічних* запитаннях у переписах прийнято *a priori*, що всіх можна описати в національних категоріях. Тим часом важко отримати вірогідні результати, коли ці запитання ставляться групам населення з чітко не сформованою або зовсім несформованою національною ідентичністю. Ця категорія сприймається як щось чуже, зовнішнє, зайве.

Практичним наслідком переписів населення та використання його результатів для здійснення певних записів Закону про національні і етнічні меншини та про регіональну мову в Польщі може бути зміна культурної спадщини регіону, що суперечить основній меті згаданого закону – берегти цю спадщину. Врешті, результати перепису, які не віддзеркалюють суті часто ненаціональної у модерному сенсі ідентичності православних україномовних мешканців Підляшшя, самі стають чинником, який помітно впливає на етнічну структуру населення в регіоні.

Д ж е р е л а

Лесів М. Українські говірки у Польщі. – Варшава : 1997.

Adamczuk L., Łodziński S. Wprowadzenie. Mniejszości narodowe w Polsce w świetle Narodowego Spisu Powszechnego z 2002 roku. – Warszawa : 2006.

Atlas gwar wschodniosłowiańskich Białostocczyzny, t. 1. / red. S. Glinka, A. Obrębska-Jabłońska, J. Siatkowski. – Wrocław : 1980.

Barwiński M. Geograficzno - polityczne uwarunkowania sytuacji Ukraińców, Łemków, Białorusinów i Litwinów w Polsce po 1944 roku.

Barwiński M. Podlasie jako pogranicze narodowościowo-wyznaniowe. – Łódź : 2004.

Barwiński M. Współczesne stosunki narodowościowo-religijne na Podlasiu // [Electronic resource] – Mode of access: http://www.wrotapodla-sia.pl/NR/rdonlyres/F1B7A6D0-E3CE-401E-9249-0B8891DF23F9/0/wspolczesne_stosunki_n_r.pdf (дата доступу: 18 VII 2010).

Mironowicz E. Białorusini w Polsce 1944-1949. – Warszawa : 1993.

Mironowicz E. Świadomość narodowa Białorusinów na Białostocczyźnie w latach 1918-1939 // Białostocczyzna, 1992. Nr 3/27.

Mironowicz E. Uwarunkowania rozwoju białoruskiej świadomości narodowej na Białostocczyźnie w latach 1918-1939 // Pogranicze, 1994. t. IV.

Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań. Raport z wyników w województwie podlaskim 2011. – Białystok : 2012.

Pawluczuk W. Białorusini – polityczni, tutejsi i ci inni // Kartki, 2004/2005. – Nr 33/4.

Pawluczuk W. Światopogląd jednostki w warunkach rozpadu społeczności tradycyjnej. – Warszawa : 1971.

Roszczenko M. Kleszczele. – Bielsk Podlaski-Kleszczele : 2002.

Sadowski A. Pogranicze polsko-białoruskie: tożsamość mieszkańców. – Białystok : 1995.

Sajewicz M. O białorusko-ukraińskiej granicy językowej na Białostocczyźnie / Ze studiów nad gwarami wschodniosłowiańskimi w Polsce // Rozprawy Slawistyczne, 1997. t. 12.

Sajewicz M. Zróżnicowanie etniczno-językowe wiejskiej społeczności prawosławnej Białostocczyzny // Język ukraiński: współczesność – historia. Pod red. F.Czyżewski, P.Hrycenko. – Lublin : 2003.

Wysocki R. Białoruska Włościańsko-Robotnicza Hromada w pow. Bielskim // Над Бугом і Нарвою, 1995. Nr 5.

Wysocki R. Dylemat wyboru tożsamości narodowej. Ludność ukraińska na północnym Podlasiu // Mniejszości narodowe w Europie Środkowo-Wschodniej po upadku komunizmu. Pod red. B. Halczak. – Zielona Góra : 2006.

Andrzej Jekaterynczuk. The paper focuses on selected problems of defining the complex identities of the Ukrainian-speaking Orthodox population that densely lives in the region of Podlachia in Eastern Poland.. *The vague national identities of people living on the cultural, religious and national borderland is not easy to define and describe via questionnaire survey. A large part of this group has no fully formed national identity. Besides, the paper points out some legal and practical consequences of the two last population censuses and fulfilling the provisions of Poland's 2005 Act on National and Ethnic Minorities and on Regional Language.*

Keywords: *national population census, identity, Pidlyashshia/Podlachia, Belarusians, Ukrainians.*

УДК 316.347:272:004.738.5(477) ***В. І. Крячко***

АКТИВНОСТІ КАТОЛИЦЬКОЇ ЦЕРКВИ В УКРАЇНСЬКОМУ ІНТЕРНЕТ-ПРОСТОРІ: МЕДІА-ОСВІТНІЙ ТА ЕТНІЧНИЙ АСПЕКТИ

У статті здійснюється спроба експлікації медіа-освітнього та етнічного аспектів активностей католицької церкви в Україні. Проаналізовано основні сучасні наукові праці та інформаційні Інтернет-ресурси, які стосуються дослідження системи українського католицького Інтернет-простору та виявлено складові елементи структури останнього із зазначенням веб-адрес католицьких веб-сайтів, які функціонують в медіа, освітньому та етнічному українських католицьких інтернет-підпросторах.

Ключові слова: *католики, католицизм, Україна, Інтернет-простір, медіапростір, освіта, етнічність.*

Актуальність дослідження даної проблематики пов'язана із Інтернетифікацією сучасної релігійної діяльності католиків у соціальному просторі та медіа-просторі функціонування соціальних суб'єктів. Остання частково есплікується через освітні установи та ЗМІ – національні і міжнародні газети, журнали, часописи, телеканали, радіостанції тощо, які мають власні веб-сайти у мережі Інтернет. Наукова проблема Інтернет-євангелізації, інтерактивної релігійності, на нашу думку, особливо актуальна для католицизму.

Отже, проблема даного наукового дослідження полягає у відносній нестачі теоретичних напрацювань, пов'язаних із дослідженням католицизму у сучасному Інтернет-просторі України та недостатній представленості у вітчизняній науковій літературі відповідних сучасних концептуально-теоретичних наукових праць, присвячених соціоевалюації (оцінці стану розвитку) католицизму у різних медіа-освітніх та етнорелігійних просторах, зокрема в українському інформаційному та етносоціальному просторах, а також відповідних технологій та інструментів ліквідації зазначеної нестачі.

Основою дослідження є інформаційні ресурси системи українського Інтернет-простору.

Метою статті є експлікація основних складових елементів системи Інтернет-простору католицизму та активностей католиків в Україні, а також виявлення потенціалу та перспектив католицького місіонерства в Інтернеті.

Для початку хочемо зазначити, що інформаційні Інтернет-технології є реальністю нашого часу та можуть, на нашу думку, виступати одним із факторів оптимізації розвитку католицизму в Україні (онлайн-, мобільне, блогове місіонерство та євангелізація тощо). У цьому контексті нагадаємо, що згідно з твердженням Іоанна-Павла II, нові засоби спілкування, такі, як Інтернет, є даром Святого Духа на благо всесвітньої євангелізації. Ще у 2001 році Папа Римський благословив Інтернет, назвавши Всесвітню павутину «благою справою». А у 2005 р. Папа Римський подякував Богу за те, що Він дарував людству Інтернет і закликав церкву «без страху користуватися досягненнями інформаційних технологій для поширення на Землі Слова Божого» [Добродум, 2009, с. 126]. З цього може слідувати наступне твердження про те, що Інтернет – це канал комунікації, який Церква не може ігнорувати, якщо хоче проінформувати більшу кількість людей щодо своїх концептуальних ідеологем та активностей [Бабинська, 2012, с. 73]. Отже, розуміючи актуальність дослідження інструментів поширення католицизму у

світовому медіасоціальному просторі та прагнучи внести особистий влад у вивчення Інтернетсоціальних процесів розвитку (етно)релігійного простору у світі, у даній статті ми хочемо спочатку сконцентруватись на дослідженні саме українського Інтернет-простору католицизму, звичайно плануючи у майбутньому досліджувати також європейський та світовий католицький Інтернет-простір з метою експлікації взаємодії католицької церкви з різними етнополітичними та етносоціальними організмами (спільнотами) ((етно)соціальними суб'єктами) в Україні та світі.

У контексті логіки подальшого викладу матеріалу нашого дослідження зазначимо, що згідно даних РІСУ (Релігійно-інформаційної служби України) більше 97% зареєстрованих на сьогодні релігійних громад в Україні є християнськими. Приблизно половина з них – православної традиції. Решту майже порівну поділяють католики та протестанти [Довідник релігій…]. Слід також нагадати, що католицизм в Україні представлений кількома структурами. Найчисленнішою з них є Українська Греко-Католицька Церква (УГКЦ). Крім того, в Україні діють єпархії Римо-Католицької Церкви, а на Закарпатті існує Мукачівська греко-католицька єпархія, яка адміністративно не пов'язана з УГКЦ.

Згідно ж даних «Annuario Pontificio» (Статистичного Щорічника Ватикану) загальна кількість католиків станом на 31 січня 2010 року становить в Україні 4 902 294 чоловіка. УГКЦ нараховувала у 2010 році в Україні 3 710 729 членів, а кількість римо-католиків оцінювалась Ватиканом у 811 565 чоловік [Бурега, 2010]. Тобто більше 10% українців сьогодні – католики, при чому греко-католиків в Україні у 4,5 рази більше ніж римо-католиків, яких в Україні приблизно 2%.

Тому, опираючись на вищенаведені дані, пропонуємо умовно диференціювати український Інтернет-простір поширення католицизму на римо-католицький український Інтернет-простір та греко-католицький Інтернет-простір, окремі складові елементи якого ми б хотіли експлікувати нижче, концентруючись на етнічному, освітньому, медіакомунікативному ракурсах подачі інформації, адже саме ці аспекти цікавлять нас у даній статті. Розпочнемо із контекстуально підходящих для досягнення мети нашої статті римо-католицьких Інтернет-ресурсів. Отже, нижче наведемо Інтернет-сайти (інформаційно-електронні ресурси) та їх електронні адреси для емпіричного підтвердження існування досліджуваних у даній статті елементів структури українського католицького Інтернет-простору, зокрема

загально-спільнотного, освітнього, медійного та етнічно специфікованого сегментів останнього з метою експлікації їх подальших кореляційних взаємозв'язків та характеру взаємодії католицизму із різними етнічностями:

Офіційні веб-сайти Римо-Католицької Церкви в Україні (РКЦУ): Офіційний сайт РКЦ – www.ecclesia-catholica.org.ua; Офіційний сайт Апостольської нунціатури в Україні – www.nuntiatura.kiev.ua [Римо-Католицька...].

Веб-сайти Єпархій РКЦУ: Львівська архидієцезія – www.rkc.lviv.ua; Камянець-Подільська дієцезія – www.camenecensis.org.ua; Києво-Житомирська дієцезія – www.kyiv-zhytomyr.com.ua; Луцька дієцезія – www.catholic.lutsk.ua; Мукачівська дієцезія – www.munkacs-diocese.org; Одесько-Сімферопольська дієцезія – www.catholic.in.ua; Харківсько-Запорізька дієцезія – www.rkc.kh.ua [Римо-Католицька...].

Веб-сайти навчальних закладів РКЦУ: Вища Духовна Семінарія Львівської Архидієцезії – www.rks.lviv.ua; Вища Духовна Семінарія Найсвятішого Серця Ісуса, м. Ворзель – www.seminaria.kyiv-zhytomyr.com.ua; Вища Духовна Семінарія Святого Духа, м. Городок – www.wds-gorodok.com; Теологічний Інститут ім. Св. Йосифа Більчевського, м. Львів – www.itlviv.org.ua; Інститут релігійних наук св. Томи Аквінського, м. Київ – www.it.dominic.ua; Інститут богословських наук, м. Городок – www.ibn-gor.org.ua; Школа апостольства мирян – www.sham.com.ua, а також в освітньому контексті доцільно згадати про Видання Катехизму Католицької Церкви українською мовою – www.catechismus.org.ua [Видання Катехизму…; Римо-Католицька…].

Веб-сайти медіа РКЦУ: Всесвітня мережа кабельного телебачення Eternal Word Television Network Україна – www.ewtn.org.ua [Eternal Word…]; Католицький медіа-центр – www.catholic-media.org; Загальноукраїнський католицький суспільно-релігійний часопис «CREDO» – www.credo-ua.org [Загальноукраїнський католицький…]; Мультимедійна студія «Clara studio» – www.clarastudio.com.ua; Радіо «Марія» – www.radiomaria.org.ua; Видання «Волання з Волині» – www.wolanie.regle.pl; Сайт дитячого християнського журналу «Зернятко» – www.zerno.agava.ru; Сайт журналу «Слово між нами» – www.slovosnami.narod.ru; Сайт дитячого журналу «Водограй» – www.vodograj.org; «Католицький вісник» – www.kairos-visnyk.livejournal.com; Католицька телепрограма «Скеля» – www.skelia.org; Сайт проекту «Шанс на зустріч» – www.shansnazustrich.net; Новини

католицького світу – www.catholic-info.at.ua; Сайт «Католический Крым» – www.crimeacatholic.info; Українська Асоціація католиків-медійників – www.umca.org.ua; Радіо Ватикан – www.uk.radiovaticana.va/index.asp [Радіо Ватикан…; Римо-Католицька…].

Також в українському Інтернет-просторі римо-католицизму присутні веб-сайти римо-католицьких монаших чинів, згромаджень та товариств, парафій, прицерковних, молодіжних та мирянських організацій і рухів, а також веб-сторінки римо-католицьких священників [Римо-Католицька…], називати які ми не будемо, адже вони слабко стосуються контекстів цілей даної статті. Проте зацікавлені можуть ознайомитись з ними на веб-сайті Релігійно-інформаційної служби України (РІСУ).

Отже вищенаведені матеріали експлікують досить активну участь українських римо-католиків у формуванні структури українського католицького Інтернет-простору, що виявляється у представленості соціальних суб'єктів Римо-Католицької Церкви в Україні у медіапросторі на всіх рівнях її ієрархії – від єпархій до священників. Тобто доступність і відкритість римо-католицьких інформаційних структур та організацій проявляється в спільното-організаційному, освітньому, медіа комунікативному аспектах. Що стосується етнічного аспекту функціонування Римо-Католицької Церкви в Україні, то тут варто зазначити, що її діяльність, в основному, обмежується етнічно-українським Інтернет-простором (якщо можна спробувати так виразитись), адже представництва Римо-Католицької Церкви в Україні в інших країнах та доменних іменах Інтернет-простору зарубіжних країн слабко, на нашу думку, думку ідентифікуються. Чого не скажеш про Українську Греко-Католицьку Церкву, що стає очевидним внаслідок наступної нижченаведеної інформації, адже її представництво у зарубіжних країнах тісно, як ми вважаємо, пов'язано із українською діаспорою за кордоном України. Тобто експлікацію етнічного контексту українського католицизму в Інтернет-просторі можна чіткіше простежити аналізуючи активності УГКЦ в Україні і зарубіжному соціальному- та медіапросторах.

Отже наведемо окремі елементи структури українського греко-католицького Інтернет-простору і простежимо освітній, медіа-комунікативний та етнічний аспекти у діяльності (активностях) Української Греко-Католицької Церкви в етнічно-маркованому українському

медіапросторі, а також експлікуємо зв'язки українського етнорелігійного простору із етнорелігійними просторами інших (зарубіжних) країн.

Офіційні веб-сайти Української Греко-Католицької Церкви: Офіційний сайт УГКЦ – www.ugcc.org.ua; Офіційний інформаційний ресурс УГКЦ – www.news.ugcc.org.ua [Офіційний інформаційний…]; Інтернет телебачення «Живе.ТВ» – www.zhyve.tv; Медіаресурс УГКЦ – www.ugcc.tv [Медіаресурс Української…]; Інформаційний сайт глави УГКЦ – www.headugcc.info; Патріарший собор Воскресіння Христового в Києві – www.kyivsobor.ugcc.org.ua [Українська Греко…];

Веб-сайти Єпархій УГКЦ: Київська митрополія: Київська архиєпархія – www.kyiv.ugcc.org.ua; Донецько-Харківський Екзархат – www.ugcc.dn.ua; Луцький Екзархат – www.lutsk-ugcc.org.ua; Одесько-Кримський Екзархат – www.ugcc.od.ua; Львівська митрополія: Львівська архиєпархія – www.ugcc.lviv.ua; Самбірсько-Дрогобицька єпархія – www.sde.org.ua; Сокальсько-Жовківська єпархія – www.sokaleparchy.org.ua; Стрийська єпархія – www.stryi.ugcc.org.ua; Івано-Франківська митрополія: Івано-Франківська архиєпархія – www.if-eparchia.org.ua; Коломийсько-Чернівецька єпархія – www.diocese.ko.if.ua; Тернопільська митрополія: Тернопільсько-Зборівська архиєпархія – www.tze.org.ua; Бучацька єпархія – www.buchacheparchy.org.ua; Мукачівська Греко-Католицька єпархія (Sui iuris)– www.mgce.uz.ua [Українська Греко…];

Веб-сайти Єпархій УГКЦ поза межами України: Митрополія Філадельфії (США): Архиєпархія Філадельфії – www.ukrarcheparchy.us; Єпархія Стемфорда – www.stamforddio.org; Єпархія св. Миколая Чикаґо – www.esnucc.org; Єпархія св. Йосафата у Пармі – www.stjosaphateparchy.org; Митрополія Вінніпегу (Канада): Архиєпархія Вінніпегу – www.archeparchy.ca; Єпархія Торонто та Східної Канади – www.ucet.ca; Єпархія Едмонтона – www.edmontoneparchy.com; Єпархія Саскатуна – www.skeparchy.org; Єпархія Нового Вестмінстера – www.vcn.bc.ca/ucepnw; Митрополія Перемишльсько-Варшавська (Польща): Перемишльсько-Варшавська архиєпархія – www.cerkiew.net; Вроцлавсько-Гданська єпархія – www.cerkiew.net.pl; Інші єпархії та екзархати: Єпархія Покрова Пресвятої Богородиці у Буенос-Айресі (Аргентина) – www.aica.org/aica/igl_arg/circuns_ecles/diocesis/ucrania.htm; Єпархія Івана Хрестителя в Куритибі (Бразилії) – www.eparquiaucraniana.com.br; Єпархія Австралії, Нової Зеландії і Океанії – www.catholicukes.org.au; Єпархія св.

Володимира в Парижі (Франція та країни Бенілюксу і Швейцарія) – www.ugcc.fr; Єпархія Пресвятої родини у Лондоні (Великобританія) – www.christusrex.org/www1/CDHN/exarch.html; Апостольський Екзархат в Німеччині та Скандинавії – www.ukrainische-kirche.de; Апостольська візитатура УГКЦ в Італії – www.chiesaucraina.it; УГКЦ в Західній Європі – www.forumugcc.eu [Українська Греко…];

Веб-сайти навчальних закладів та наукових інститутів УГКЦ: Українська католицька освітня фундація – www.ucef.org; Український Католицький Університет – www.ucu.edu.ua; Інститут східно-християнських студій Митрополита Андрея Шептицького при Університеті св. Павла в Оттаві (Канада) – www.sheptytskyinstitute.ca; Інститут Святого Папи Климента в Римі – www.rome.ucu.edu.ua; Папський український інститут Покрови Пресвятої Богородиці в Римі – www.piup.org; Український Інститут в Лондоні – www.ukrainianinstitute.org.uk; Митрополича Духовна Семінарія в Любліні (Польща) – www.seminarija.pl; Львівська Духовна Семінарія – www.lds.lviv.ua; Тернопільська Духовна Семінарія – www.tvds.org.ua; Івано-Франківська Духовна Семінарія – www.ifds.org.ua; Дрогобицька Духовна Семінарія – www.dds.edu.ua; Київська Духовна Семінарія – www.ktds.org.ua; Семінарія св. Василія, Стемфорд (США) – www.stbasilseminary.com; Інститут історії Церкви УКУ – www.ichistory.org; Інститут екуменічний студій – www.ecumenicalstudies.org.ua; Інститут родини та подружнього життя – www.family-institute.org.ua; Інститут релігії і суспільства – www.ucu.edu.ua/irs/; Інститут літургійних наук – www.ils.org.ua; Інститут церковного права – www.icl.org.ua; Іконописна школа УКУ – www.os.ucu.edu.ua/uk/icon.html; Школа біоетики УКУ – www.bioetyka.ucu.edu.ua; Кафедра богослов'я УКУ – www.theologia.ucu.edu.ua; Кафедра філософії УКУ – www.philosophy.ucu.edu.ua; Дистанційна програма екуменічних наук – www.dmpen.org.ua; Український літургійний центр – www.liturgia.org.ua; Регенський Інститут Перемисько-Варшавської Архиєпархії УГКЦ – www.regent.cerkiew.net [Українська Греко…].

Тут одразу варто зазначити, що Український Католицький Університет є, на нашу думку, досить прогресивною та інноваторською католицькою структурою в Україні, яка активно розвивається та діє в рамках взаємодії (інтерконекції) (етно)релігійного простору, медіапростору, освітнього простору та простору інформаційних Інтернет-систем поширення

інформації, адже в його (УКУ) просторі функціонують: РІСУ – Релігійно-інформаційна служба України, яка є проектом Інституту Релігії та Суспільства – www.risu.org.ua [Релігійно-інформаційна...]; такі освітні програми як: Магістерська програма з журналістики; Магістерська програма з медіа комунікацій [Інформація про програми…] (Школи журналістики УКУ – www.journalism.ucu.edu.ua/ [Школа журналістики…]); Дистанційна магістерська програма екуменічних наук – www.dmpen.org.ua/ [Дистанційна магістерська…]. Це свідчить про впровадження онлайн-технологій навчання (з отриманням реального диплому магістра) католицькою освітньою організацією в Україні, а значить і про активну участь Католицької Церкви у новітніх процесах розробки технологій уможливлення отримання освіти через Інтернет-простір, використовуючи сучасні інструменти медіасоціальних комунікацій, а також про перебування Католицької Церкви на хвилі інноваційних тенденцій-складових процесів глобалізації медіаосвітнього Інтернет-простору.

Медіа та видавництва УГКЦ: Українська Асоціація католиків-медійників – www.umca.org.ua; Укаїнська редакція «Радіо Ватикан» – www.radiovaticana.org/ucr [Радіо Ватикан…]; Радіо «Воскресіння» – www.rr.lviv.ua; Радіо «Дзвони» – www.dzvonyfm.if.ua; Радіо «Світанок» – www.svitanok.te.ua; Суспільно-релігійний часопис «Патріярхат» – www.patriyarkhat.org.ua; Часопис «Нова зоря» – www.novazorya.if.ua; Часопис Львівської семінарії «Пізнай правду» – www.magazine.lds.lviv.ua; Молодіжний часопис «Господь і я» – www.gospodija.osbm.in.ua; Сайт Патріаршої молодіжної комісії «Дивен світ» – www.dyvensvit.org; Часопис «Християнин і світ» – www.xic.com.ua; «Католицький оглядач» – www.catholicnews.org.ua [Католицький Оглядач…]; Журнал для дітей «Ангелятко» – www.angelyatko.com.ua; Проект «В началі було Слово» – www.verbum-lm.com; Часопис «Твоя щаслива родина» – www.happyfamily.inf.ua; Часопис парафії Миколая Чудотворця на Аскольдовій Могилі, м. Київ – www.oranta.org; Християнський портал «Кіріос» – www.kyrios.org.ua; Молодіжна інформаційна спільнота «Сіль» – www.soli.com.ua; Логос-ТВ, відео з життя Мукачівської греко-католицької єпархії – www.logos-tv.org; Портал часопису «Grekokatolicy.pl» – www.grekokatolicy.pl; Видавництво «Свічадо» – www.svichado.com; Видавництво «Місіонар» – www.missioner.com.ua; Телестудія «Апостол» – www.video.apostoltv.org.ua; Видавництво «Апостол»

– www.apostol.if.ua; Часопис «Місіонар» – www.misionar.info; Мігрантський портал «Навігатор» – www.navihator.net; Видавництво дитячої літератури «Скриня» – www.skrynyabook.com; Проект «Духовний дзвін» – www.dyhdzvin.org [Українська Греко…]; Портал групи католиків «Milites Christi Imperatoris» або українською мовою – «Воїни Христа Царя» – www.christusimperat.org/uk/node/6 [Milites Christi…].

Парафії УГКЦ поза межами України: Канада: Українські католицькі церкви Монреаля, Квебек – www.quebec-ukraine.com/gr/e/index.html#h1; Парафія св. Пророка Іллі, Бремптон, Онтаріо – www.saintelias.com; Найдавніша українська католицька церковна громада, Брентфорд, Онтаріо – www.angelfire.com/wi/brantfordukrainians/Ukes.html; Парафія св. Йосифа, Оаквіль, Онтаріо – www.tserkva.ca; Парафія св. Миколая, Вінніпеґ, Манітоба – www.stnicholaschurch.ca; Собор Непорочного Зачаття («Степова катедра»), Кукс-Крік, Манітоба – www.immaculate.ca; Парафія свв. Петра і Павла, Саскатун, Саскачеван – www.sspp.ca; Собор св. Йосафата, Едмонтон, Альберта – www.stjosaphat.ab.ca; Українські церкви у Британській Колумбії – www.infoukes.com/uccbc/churches.htm; Парафія Покрова Пречистої Діви Марії, Ванкувер, Британська Колумбія – www.stmarysbc.com; Релікварій блаженного мученика Василя Величковського, Вінніпеґ, Манітоба – www.bvmartyrshrine.com; Школа Непорочного Серця Марії, Північний Вінніпеґ, Манітоба – www.ihms.mb.ca; **США:** Парафія Св. Юра, Нью-Йорк, Ню-Йорк – www.brama.com/stgeorge; Парафія св. Миколая, Вотерфліт, Нью-Йорк – www.cerkva.com; Парафія св. Івана Хрестителя, Гантер, Нью-Йорк – www.brama.com/stjohn; Парафія св. Миколая, Баффало, Нью-Йорк – www.stnbuffalo.com; Храм св. Ап. Андрія і Український католицький цвинтар Святого Духа, Кемпбелл-Голл, Нью-Йорк – www.holyspirit-saintandrew.org; Парафія св. Йосафата, Рочестер, Нью-Йорк – www.stjosaphats.org/index.php; Парафія св. Івана Хрестителя, Нюарк, Нью-Джерсі – www.stjohn-nj.com; Українська католицька церква Христа-Царя, Бостон / Джамайка-Плейн, Массачусетс – www.gis.net/%7Eyro/homepage.html; Парафія Зіслання Святого Духа, Саут-Дірфілд, Массачусетс – www.dhsparish.com; Українські католицькі церкви св. Михаїла, Вунсокет, Род-Айленд і св. Івана Хрестителя, Фолл-Рівер, Массачусетс – www.stmichaelsri.org; Парафія св. Димитрія, Джаннетт, Пенсильванія – www.stjosaphateparchy.org/stdemetrius; Парафія св. Миколая, Вілмінґтон, Делавер – www.st-nicholas-church.org; Парафія Святої Тройці,

Сілвер-Спрінґ, Меріленд – www.knorman.com/HTUCC; Парафія Пресвятої Родини, Вашинґтон, D. C. – www.ucns-holyfamily.org; Парафія св. Софії, Колони, Техас – www.stsophiaukrainian.cc; Парафія Успення Пресвятої Богородиці, Фінікс, Арізона – www.ukrainianchurch.org; Парафія Введення в храм Пресвятої Богородиці, Норс Порт, Флорида – www.uccnp.com; **Австрія:** Українська греко-католицька парафія св. Варвари, м.Відень – www.st-barbara-austria.org; Українська греко-католицька парафія в Західній Австрії, м. Зальцбург – www.ukrainische-kirche.at; Сайт візантійського центру, м. Зальцбург – www.byzantinischesgebetszentrum.blogspot.com; **Австралія:** Українська католицька церква свв. Володимира і Ольги, Аделаїда-Вудвілл, Південна Австралія – www.users.chariot.net.au/~stvoliol/index.htm; Українська молодь для Христа (на сайті «UkiYouth») – www.ukiyouth.com/index.php?page=uyfc; **Німеччина:** Українська католицька церква, м. Гамбург – www.ukrain-kirchengemeinde.de; Українська греко-католицька парафія св. Миколая у Нюрнберзі, Вюрцбурзі і Бамберзі– www.ukrainische-pfarrei.de; Українська греко-католицька церква св. Володимира у Ганновері – www.religionen-in-hannover.de/ukgrka.htm; Українське греко-католицьке Seelsorgestelle у Гейдельберзі (Нойбаден) – www.ugks.de; Парафія Св. Василія Великого у Штудгарті – www.razom.de; Парафія УГКЦ в місті Гамбург – www.ukrain-kirchengemeinde.de; **Польща:** Кафедральний собор св. Івана Хрестителя в Перемишлі – www.soborcerkiew.net; Сяноцький деканат – www.dekanatsanocki.blogspot.com; Парафія в Циганку – www.cyganek.ndg.pl/indexUA.php; Парафія в Ярославі – www.myloserdijadweri.blogspot.com; Парафія Воздвиження Чесного Хреста в Кракові – www.krakow.cerkowgr.pl; Парафія в Легніці – www.cerkiew.fr.pl; Парафія в Любліні – www.mateusz.pl/goscie/grekat; Парафія в Грубешові – www.grekokatolicyzm.w.interia.pl; Парафія Різдва Богородиці в Пасленку – www.cerkiew.paslek.com; Парафія св. Йосафата в Старґарді Щецінському – www.cerkiew.stargard.pl; Парафія свв. Петра і Павла в Теб'яшові – www.trzebiatow.domiwka.net/cerkwa/index_ua.php; Парафія Воздвиження Хреста Господнього в Валчу – www.grekokatolicy.walcz.pl; **Італія:** Сторінка українських церковних громад в Італії – www.ucraini.it; Парафія св. Сергія і Вакха та ікони Жировицької Богородиці, м. Рим – www.ukr-parafia-roma.it; Громада УГКЦ в м. Генуя – www.genova.org.ua; Громада УГКЦ в м. Савона – www.savona.org.ua; Громада УГКЦ в м. К'явара – www.chiavari.org.ua;

Естонія: Парафія Богородиці Троєручиці, Таллін – www.ukk.ee/uk/Ora/Церква; **Франція, Данія:** Люрд, чудотворне місце Богородиці у Франції – www.lurd.org.ua; Українська греко-католицька церква у Парижі – www.ugcc-cathedrale-paris.org.ua; УГКЦ в Данії – www.sites.google.com/site/ukrcerkvadk/golovna; **Великобританія і Ірландія:** Кафедральний собор «Пресвятої скитальчої родини» в Лондоні – www.cerkva.org.uk; Парафія УГКЦ в Дубліні (Ірландія) – www.ugcc.ie; **Португалія і Іспанія:** Капеланія Української Греко-Католицької Церкви у Португалії – www.ukraina-em-portugal.blogspot.co; Душпастирство Редемптористів в Португалії – www.ugcc-porto.at.ua; УГКЦ в містах Іспанії: Pamplona, Vitoria-gasteiz, San-Sebastiam – www.pamplona.com.ua; УГКЦ в Португалії – www.ugcc.pt; **Росія:** Українська Греко-Католицька Церква в Росії – www.ugcc-in-russia.narod.ru; Греко-католицька громада в Омську – www.siryj-klyn.narod.ru/hUGKC.htm; **Казахстан:** Офіційний сайт УГКЦ в Казахстані – www.ugcc-kazakhstan.com; Греко-Католицька Церква в Казахстані – www.catholic-kazakhstan.org/gka/gka.htm [Українська Греко…].

Також в українському Інтернет-просторі греко-католицизму присутні веб-сайти греко-католицьких комісій, фондів, центрів, монастирів та чернечих згромаджень, спільнот, братств, молодіжних організацій, прицерковних організацій, деканатів та парафій на території України, персональних сторінок віруючих (священників зокрема) [Українська Греко…], називати які ми не будемо, адже вони слабко стосуються експлікації мети даної статті. Проте зацікавлені можуть ознайомитись з ними на веб-сайті РІСУ.

Зазначимо, опираючись на вищенаведені дані, що етнічний аспект українського католицизму, як видно, краще експлікується через структурні елементи Української Греко-Католицької Церкви, ніж через інституції Римо-Католицької Церкви в Україні, адже можна простежити взаємозв’язок між існуванням представництв УГКЦ поза межами України та осередків української діаспори [Євтух, 2012, с. 91] в Аргентині, Канаді, Казахстані, Польщі, Росії, Румунії, США тощо. Тобто діяльність Інституцій УГКЦ за кордоном тісно пов’язана, на нашу думку, із соціальними суб’єктами, в яких виявляється українська етнічність. Опираючись на дане твердження можна припустити, що Українська Греко-Католицька Церква є більш етнічно-українською ніж Римо-Католицька Церква в Україні, адже представництв останньої (тобто саме української Римо-Католицької Церкви) поза межами України практично немає. Доказом для даного припущення може бути також

той факт (як зазначено вище), що греко-католиків в Україні в 4,5 рази більше, ніж римо-католиків. Загалом же, український католицизм, як ми вважаємо, може вважатить репрезентативним для української етнічності (тобто його можна асоціювати з українською етнічністю до певної міри) в етносоціальному та етнорелігійному просторах функціонування соціальних систем, тобто можна виявити досить чіткі прив'язки (асоціативні маркери) і зв'язки українців (української етнічності) з Католицькою Церквою, адже представництва осередків українських католиків є досить чисельними у медіа-освітньому просторі та інтернет-просторі соціальних мереж (соціальних систем у фізичному та електронному ракурсах) світового простору життєдіяльності соціальних суб'єктів.

Внаслідок зробленого аналізу основних складових елементів системи Інтернет-простору католицизму та активностей католиків в Україні можна зробити **висновок**, що структура медіа-освітнього та етносоціального просторів Католицької Церкви в Україні є достатньо сформованою і активно розвивається. Креатори католицького українського Інтернет-простору використовують новітні інструменти та технології комунікації в медіа та освітній сферах, впроваджуючи освітні онлайн (Інтернет) програми навіть з можливістю отримання диплому магістра. Репрезентація Української Греко-Католицької Церкви в Інтернет-просторі українського католицизму є значно об'ємнішою ніж Римо-Католицької Церкви України як в медіа-освітньому, так і в етнорелігійному аспектах. Разом з тим, загалом український католицизм, на нашу думку, може вважатить репрезентативним для української етнічності. Перспективи розвитку Католицької Церкви в Україні в Інтернет-просторі та медіапросторі, як ми вважаємо, полягають у розширенні релігійної присутності католицьких інституцій та соціальних суб'єктів в Інтернет-просторі за допомогою електронних мас-медіа й мультимедійної продукції, а також у використанні українськими релігійними католицькими організаціями можливостей віртуальної (інтерактивної) й дистанційної освіти.

Д ж е р е л а

Бабинська С., Завадська Ю., Карапінка М., Кулигіна О. Церква і медіа. Сім кроків до порозуміння. – Вид-во «Ездра», 2012.

Бондарев А. Римо-католицькі сайти. Сучасні українські реалії // Католицький суспільно-релігійний часопис «CREDO», 15/12/10 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.credo-ua.org/2010/12/37704

Бурега В. Український католицизм – 2010: версія Ватикану // Незалежний Інтернет-ресурс «Релігія в Україні», 8/06/2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.religion.in.ua/main/analitica/4824-ukrayinskij-katolicizm2010-versiya-vatikanu.html

Видання Катехизму Католицької Церкви українською мовою [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.catechismus.org.ua/

Дистанційна магістерська програма екуменічних наук [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dmpen.org.ua/

Добродум О.В. Католицьке місіонерство в Інтернеті // Культура народов Причерноморья. – 2009. – № 152.

Добродум О. Інтернет-ресурси та католицька церква // Спеціальні історичні дисципліни: питання теорії та методики. Збірка наукових праць [Відп. ред. Г.В. Боряк; Упорядники: М.Ф. Дмитрієнко О.О. Попельницька, В.В. Томазов]. – Київ : НАН України, Інститут історії України, 2009. – Число 16.

Довідник релігій // Веб-сайт проекту Інституту Релігії та Суспільства Українського Католицького Університету «Релігійно-інформаційна служба України» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://risu.org.ua/ua/ index/reference

Євтух В.Б. Етнічність: енциклопедичний довідник ; Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова, Центр етноглобалістики. – Київ: Фенікс, 2012.

Загальноукраїнський католицький суспільно-релігійний часопис «CREDO» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.credo-ua.org/about-us

Інформація про програми // Школа журналістики УКУ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.journalism.ucu.edu.ua/informatsiya-pro-prohramu/

Католицький Оглядач [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.catholicnews.org.ua/aboutus

Медіаресурс Української Греко-Католицької Церкви [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ugcc.tv/ua/about/

Офіційний інформаційний ресурс Української Греко-Католицької Церкви [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.news.ugcc.org.ua/

Перелік сайтів // Офіційний сайт Ордену Братів Менших Капуцинів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kapucyni.org.ua/82.htm

Радіо Ватикан [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.uk.radiovaticana.va/index.asp

Релігійно-інформаційна служба України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.risu.org.ua

Римо-Католицька Церква в Україні // Релігійно-інформаційна служба України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.risu.org.ua/ua/ index/resourses/webcatalog/rcc_webcatalog

Українська Греко-Католицька Церква // Релігійно-інформаційна служба України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.risu.org.ua/ ua/index/resourses/webcatalog/ugcc_web-catalog

Школа журналістики УКУ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.journalism.ucu.edu.ua/

Eternal Word Television Network Україна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ewtn.org.ua

Milites Christi Imperatoris [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.christusimperat.org/uk/node/6

Religions // Web site "Central Intelligence Agency" [Electronic resource] – Mode of access: https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/ fields/2122.html#198

The Global Catholic Population // Web site «Pew Research Center», 13/02/2013 [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.pewforum.org/Christian/ Catholic/The-Global-Catholic-Population.aspx

V. Kryachko. The activities of the Catholic Church in the Ukrainian Internet space: media-educational and ethnic aspects.

In the article an attempt to explicate the media, educational and ethnic aspects of the activities of the Catholic Church in Ukraine is made. The main modern scientific papers and information Internet-resources, which relate to the study of the system of the Ukrainian Catholic Internet space are analyzed as well as the elements of the structure of the latter including the indication of the web addresses of Catholic websites, that are functioning in the media, educational and ethnic Ukrainian Catholic Internet subspaces are identified.

Keywords: *Catholics, Catholicism, Ukraine, the Internet space, media space, education, ethnicity.*

УДК 316.614.034 ***Л. А. Дідик***

ІНТЕРНЕТ-КОМУНІКАЦІЇ VS СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ: ПРИЧИНИ «POPULARIZATION»

Всесвітня павутина – Інтернет, формує глобальне суспільство і безпосередньо впливає в такому суспільстві на всі сфери життя. Сучасна реальність громадян такого суспільства формується в інтерактивному кіберпросторі. Дослідження соціальних наслідків Інтернет-реальності цікавить сучасних соціологів. Сьогодні в українських користувачів Інтернету набирають популярність соціальні мережі, що говорить про новий етап в онлайн житті України.

Ключові слова: *Інтернет, кіберпростір, глобальне суспільство, Інтернет-реальність, інформація, соціальні мережі, Інтернет-користувачі, соціальні сайти, соціальні медіа, Інтернет-охоплення.*

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток технологій, на яких формується сучасне інформаційне суспільство привело сучасний світ до утворення нової форми суспільства – глобального суспільства, котре формується через комп'ютерні мережі Інтернет. Можливості всесвітньої павутини впливають на різні області життя і діяльності людини, що приводить, в тому числі, і до виникнення нових видів соціальних відносин і організаційних структур.

Інформатизація є закономірним етапом соціально-економічного розвитку будь-якого сучасного суспільства, і все більш настійно постають питання про те, що відбувається з людиною в процесі постійного «інформаційного вибуху», які соціальні та культурні наслідки поширення інформаційних технологій та інфраструктур, в особливості засобів комунікацій.

Інтернет як засіб соціальної комунікації, безумовно, має позитивний вплив на світову спільноту, оскільки дозволяє оперативно, долаючи простір і час, доносити різну інформацію, сприяє зміцненню зв'язків між людьми, змінює стиль міжлюдських відносин, структури духовного життя, формуванню нового соціального порядку, національного та транснаціонального простору.

Інтернет у цьому відношенні має колосальні можливості, оскільки його вплив поширюється як на країну, її культуру, духовний світ окремого жителя, так і на суспільну та індивідуальну свідомість світової спільноти. Саме тому виникла зараз необхідність у сучасному інформаційному світі глибоко вивчити і усвідомити всі ті зміни, особливо соціальні, які відбуваються у суспільстві в цілому та окремо у кожної особистості. Окрім цього потреба вивчення Інтернету як інтерактивного засобу соціальної комунікації пояснюється неоднозначністю його раціонального використання, блокування або зменшення негативних наслідків його розвитку та поширення, підвищення соціальної ролі та ефективності.

У сучасних умовах, що характеризуються, за словами Д. Белла, переходом від «економізувати» до «соціологізувати» моделі суспільства, дуже важливе розуміння причин тиражування і поширення Інтернет-простору у вигляді соціальних мереж.

Стан вивчення проблеми. Перші публікації з побудови інформаційного суспільства з'явилися на Заході і в Японії на початку 60-х років минулого століття і були розвинені пізніше в роботах Д. Белла, М Маклюена. Е. Тоффлера, А. Бергер, Дж. Букалеу і Т. Вулфемейер, К. Нордстрем, Й. Риддерстрале , В. Сороки, С. Бондаренка, С. Туронка.

Д. Белл, М. Маклюен, А. Тоффлер в своїх наукових дослідження робили прогнози про якісні перетворення соціуму на основі інформаційних технологій. На думку Д. Белла, передбачалося досягнення високого рівня інновацій, нова якість управління знаннями, зростаюча цінність індивідуалізації [Вартанова, 2011, с. 48-49]. «Третя хвиля», по А. Тоффлеру, – це «інформаційне суспільство». А. Тоффлер передбачав, що в інформаційному суспільстві будуть складатися нові форми сім'ї, стилі роботи, життя, нові форми політики, економіки, свідомості. Зрозуміло, що це все передбачає нові форми міжособистої, «інтерсуспільної» інтеракції [Вартанова, 2011, с. 49].

М. Маклюен вважається одним з класиків у галузі теорії масових комунікацій. У своїх останніх роботах М. Маклюен показав, що в умовах нового інформаційного середовища і дії електронних мереж має ж бути так, щоб відповідні групи й організації їх будуть використовувати [Сорокіна, 2011, с. 100]. Одним із пріоритетних завдань наукового дискурсу соціологів є вивчення змін, котрі відбувалися у соціальній системі прийняття інновацій. За А. Бергером, це можливий бажаний вплив інновацій на соціальну систему, і, можливий дизфункціональний вплив [Сорокіна, 2011, с. 105]. Дж. Букалеу і Т. Вулфемейер у своєї книзі «Mass Media in the New Millennium: Structures, Functions, Issues and Ethics» аналізуючи зміни функцій «комунікаторів» у новому тисячолітті прогнозують їх позитивний зміст, тому що комунікатори будуть: інформувати, навчати, розважати, слугувати «сторожовим псом» над великим бізнесом і владою, допомагати у створенні суспільних відносин – Public Relations, сприяти соціальним змінам, служить в якості засобів для реклами [Букалеу, 1997].

З самого початку створені соціальні мережі передбачали комунікативно-інформаційну функцію. Термін «соціальна мережа» з'явився задовго до появи Інтернету у 1954 році і означав тісні взаємовідносини між двома і більше людьми. Його запропонував соціолог з «Манчестерської школи» Джеймс Барнс. Хто ввів спілкування в Інтернет у світі – версій багато, однак прийнято вважати, що першим є американський веб-портал Classmates.com, створений у 1995 році Ренді Конрадом, власником компанії Classmates Online Inc [Бергер, 2000]. Інтернет-комунікативний простір – соціальні мережи, на думку Веллман і Б. Берковіц, – це множинність членів суспільної системи, а також сукупність зв'язків між ними. Поведінка індивідів,

включених у мережу, визначається радше структурним тиском, ніж особистими установками [Букалеу, 1997].

Ш. Рафаела, Г. Равида, В. Сороки вважають, що соціальні мережі є істотним елементом віртуального соціального капіталу: «Ми стверджуємо, що читання та реєстрація у форумі створюють соціальну систему, всі учасники якої, і активні, і пасивні, здобувають соціальний капітал шляхом одержання доступу до потрібної інформації, а також вивчаючи соціальні норми, прийняті у віртуальному співтоваристві й за допомогою знайомства з активними учасниками [Социальные сети…]. Як вважають дослідники, віртуальний соціальний капітал співтовариства – це «сукупність особливостей соціальної системи, створеної в результаті діяльності віртуального співтовариства, що призводить до розвитку загальних соціальних норм і правил, які допомагають взаємовигідному співробітництву». Лассуел писав, що «за аналогією з фізичним і людським капіталом, втіленим у знаряддях праці та навчанні, які підвищують індивідуальну продуктивність, «соціальний капітал» утримується в таких елементах громадської організації, як соціальні мережі, соціальні норми й довіра (networks, norms and trust), що створює умови для координації й кооперації заради взаємної вигоди» [Lasswell, 1948].

Метою нашої статті є дослідження певної характеристики соціальних мереж та причин популяризації їх різновидів.

Викладення основних результатів дослідження. Чому користувачі Інтернету вступають у віртуальні співтовариства? Очевидно, що користувачі, орієнтовані на вирішення практичних проблем, розглядають вступ у віртуальне мережеве співтовариство як можливість перебувати в інформаційному середовищі разом з акторами, компетентними у відповідній проблематиці. Як писав Г. Рейнгольд, «Віртуальні суспільства автоматично не виникнуть і не виростуть через те, що власники ресурсу просто додадуть форум або кімнату для бесіди на відповідній сторінці всесвітньої павутини. Зусилля, які привертають увагу людей і стимулюють їхнє бажання брати участь у дискусіях інтернет простору, повинні бути націлені насамперед на те, щоб об’єднати людей. Кваліфіковане сприяння, добре продумані суспільні контакти, соціальні механізми й матеріали мультимедіа для знайомства з новинками у використанні медіа – це і є «суспільна інфраструктура», необхідна для успіху в побудові віртуального

співтовариства, тепер, коли інструментальні засоби стали доступними» [Социальные сети…].

У сучасному світі люди різного соціального рангу і різного віку, з різних країн та з різною освітою і родом занять вільно спілкуються у всесвітній павутинні, знаходять собі друзів, підписуються на цікаві пабліки, щоміті дізнаються щось нове та цікаве з будь-яких сфер життя та діяльності. І це зовсім не означає, що вони безталанно просиджують свій дорогоцінний час у віртуальному світі, при цьому забуваючи про повсякденні радощі життя. Повсякденне життя людей щодня змінюється, еволюціонує, точно така картина спостерігається і у віртуальному житті людини. Як свідчать соціологічні дослідження, то ще два-три роки тому українці більше користувалися електронною поштою заради спілкування та передачі інформації через мережу Інтернет, а вже наприкінці 2011 початку 2012 року на лідируючій позиції по популярності опинилися соціальні мережі, відсунувши на другу позицію електронну пошту (в кінці 2009 року 52% українських Інтернет-користувачів регулярно користувались електронними повідомленнями, проте вже наприкінці 2011 року їхня частка скоротилась до 48%. Утім, майже на аналогічні показники зросла популярність соціальних мереж. Так, якщо в кінці 2009 року лише 31% користувачів Інтернету регулярно заходили до сторінок соціальних мереж, то в четвертому кварталі 2011 року їхня частка зросла до 38%) [Інтернет-моніторинг…]. Соціальні мережі задають обсяги інформації, необхідні й доступні індивідам при прийнятті рішень. При цьому мережі різної щільності по-різному впливають на поведінку людини та її соціальне життя в суспільстві. Включеність у соціальні мережі змушує людей прислухатися до чужої думки й підкорятися чинним нормам, у чому, власне, і проявляється солідарність із групою. У процесі соціалізації групові норми настільки глибоко засвоюються індивідом, що вже не здаються йому чимось нав’язаним ззовні.

Наприклад, спочатку сайт «Одноклассники» планувався як можливість пошуку колишніх однокласників та одногрупників, а соціальна мережа «Вконтакте» – як соціальна мережа для випускників російських вузів. З аналогічною метою створювалися Facebook і MySpase. З часом можливості соціальних мереж розширюються, і сьогодні користувачі отримали можливість без будь яких вікових меж реєструватися в мережах та шукати різних людей без прив’язки до навчального закладу. Соціальні мережі є досить зручним рятівником від самотності для людей, котрі поїхали жити,

працювати чи вчитися до іншого міста або країни. У реальному житті можна не так швидко знайти друзів і налагодити з ними контакти як можна це зробити через Інтернет, а також є можливість підтримувати дружні стосунки із колишніми колегами, однокласниками, одногрупниками та друзями і родичами, котрі мешкають далеко від вас. У мережах шукають не лише колишніх знайомих, а й заводять нові знайомства. Достатньо приємним є можливість в мережах викладати свої фото та переглядати чужі. Соціальні мережі сприяють індивідуальному самовираженню людини. Функції соціальних мереж сьогодні також дозволяють слухати музику, дивитися відео онлайн не витрачаючи час на пошук та скачування цікавих матеріалів [Інтернет-моніторинг…].

Розвиток популярності соціальних мереж у сучасному українському Інтернет-просторі можна аналізувати, спираючись на соціологічні дослідження. Відома соціологічна компанія GFK-Ukraine доводить, що Українські інтернет-користувачі, за власними оцінками, стали витрачати на соціальні мережі суттєво більше часу. Частка тих, хто протягом останнього року збільшив час користування такими сервісами, як Facebook та «ВКонтакте», є відповідно у 2,3 і 1,9 рази більшою, ніж частка тих, хто його зменшив. Лідером за цим розподілом виявилась мережа Linked-In, в якої користувачів, які збільшили час проведення у ній, у 3,5 рази більше, ніж тих, хто його зменшив. Взагалі така тенденція спостерігається щодо всіх сервісів, окрім Livejournal: частка користувачів, які стали проводити у цій мережі менше часу, у 2,5 рази більше частки тих, хто став користуватися нею більше [Інтернет-моніторинг…]. Певною ілюстрацією популяризації соціальних мереж є результати дослідження GFK-Ukraine, щодо мотивації використання Інтернету.

Табл. 1. Мотивація використання Інтернету (динаміка змін за чотири роки)

Основна мета	2009 рік	2010 рік	2011 рік	2012 рік
E-mail	47%	52%	51%	48%
Соціальні мережі як засіб спілкування	31%	35%	38%	46%
Пошук інформації	35%	34%	38%	41%

Завантаження фільмів, музики	28%	34%	37%	42%
Пошук матеріалів для навчання	30%	28%	27%	25%
Новини	26%	26%	26%	28%
Спортивні і розважальні сайти	19%	20%	20%	20%
Чати і сайти знайомств	17%	17%	15%	15%
Пошук роботи	11%	12%	12%	11%

Аналіз презентованих даних дозволяє зробить висновок, що стабільно за чотири року домінує потреба в Інтернеті як засобу отримання і передачі інформації, до сюди, як засобу інтеракції.

Друге місце поділяють (і вони є стабільні за чотири року) мотивація «Соціальні мережі як засіб спілкування», «Пошук інформації». На третє місце виходять раціональна і дозвільна мотивація: «Пошук матеріалів для навчання», «Завантаження фільмів, музики».

У всьому світі щогодини мільйони людей заходять у соціальні мережі, більшість із них, за результатами соціологічного опитування Дана Бойда Pear Analytics, із метою відчути «соціальну турботу» та «поінформованість про оточення» (бажання людини знати, що інші, навіть зовсім не знайомі люди, думають, відчувають і роблять). Популярність соціальних сайтів у світовому масштабі постійно коливається, то один, то інший сайт вирівається в перед, але станом на перше жовтня 2012 року ми маємо наступну градацію [Социальные сети…]:

Табл. 2. Ієрархія популярності соціальних сайтів у світі (жовтень 2012, Pear Analytics)

Соціальні мережі	Число користувачів
Facebook	1млрд.
Skype	663 млн.
Qzone	536 млн.
Twitter	500 млн.
Google Plus	400 млн.

Табл. 3. Ієрархія популярності соціальних сайтів в Україні (липень 2012 року, GFK-Ukraine)

Популярність соціальних сайтів в Україні	
Соціальні мережі	**%**
Connect.ua	67%
Habrahabr.ru	58%
ВКонтакте	47%
Facebook	43%
Twitter	30%

Як бачимо, за результатами дослідження жовтня 2012 року найпопулярнішою соціальною мережею в Україні є вітчизняна соціальна мережа Connect.ua – її регулярно відвідують 67% респондентів. Аналогічна російська «соціалка» «ВКонтакте» займає третю позицію і складає 47% зареєстрованих українців. Друге місце посіла мережа «Habrahabr.ru» з 58%, Facebook регулярно відвідують 43% інтернет-користувачів, причому ця соціальна мережа наряду з Twitter має порівняно низькі показники частоти відвідування: четверта частина зареєстрованих зовсім не користуються власними акаунтами у цих мережах [Інтернет-моніторинг…]. На наш погляд це пов’язано зі зручністю використання та комфортністю, оскільки Facebook створювався з розрахунком на користувачів західних країн світу (США, Канада, країни Європи) там часто інформація подається англійською мовою, тому це не дуже зручно для українців, котрі погано володіють іноземними мовами (в переважній більшості) і тому не комфортно почувають на сторінках даної мережі, на противагу українському Connect.ua та російським, які є близькими по менталітету, оскільки створювалися з урахуванням особливостей російського та українського Інтернет-користувача.

За наведеною вище інформацією, ми можемо зробити висновок щодо ієрархії соціальних мереж серед українських Інтернет-користувачів. Популярність тих чи інших видів шуканої інформації та матеріалів мінлива і постійно коливається. Звичайно, підтверджується в даних результатах наведена нами вище інформація про втрату своєї популярності електронної пошти та зростання популярності соціальних медіа, що значно може змінити соціальне життя українців.

Висновки. Таким чином, ми дійшли висновку, що популяризація Інтернету та соціальних мереж зростає, що спонукатиме до об’єктивного

впливу всесвітньої павутини на різні сфери соціального життя українського суспільства, а Інтернет-покриття зростатиме з кожною хвилино. Також Інтернет необхідний для здійснення специфічного інтерактивного соціального спілкування, без якого людина в інформаційному суспільстві не може повноцінно існувати.

Д ж е р е л а

Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество: Опыт социального прогнозирования. – Москва : Academia, 1999.

Вартанова Е.Л. Новые проблемы и приоритеты цифровой эпохи // Информационное общество, 2011. – Выпуск № 3.

Інтернет-моніторинг за допомогою People-метрів 2011-2013 рр. // Презентація результатів GFK Ukraine в розділі «Новини та матеріали» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.gfk.ua.

Сорокина Е., Федотченко Ю., Чабаненко К. В социальных сетях // Твиттер – 140 символов самовыражения. – Питер : 2011.

Социальные сети: елемент виртуального социально капитала // Форум по управлению использованием интернета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.iis.ru.

Berger A. Media and Communication Research Methods. – London : 2000.

Buckalew J., Wulfemeyer T. Mass Media in the New Millennium: Structures, Functions, Issues and Ethics. – USA : 2005.

Lasswell H.D. The structure and Function of Communication in society // The Communication of Ideas. – New York : 1948.

Mc.Luhan. The Medium is the Message / [Electronic resource]. – Mode of access: individual.utoronto.com.

Nregold.W. The Nature of Communication between Humans // The Proces-sand Effects of Mass Communication /Ed. by W.Schramm, D.F.Roberts. Illinoise Univ. Press, 1974. Communication of Ideas. – New York : 1948.

Toffler A. Rethinking the Future/ [Electronic resource]. – Mode of access: www.amazon.oc.uk 1.

Wellman P. Whirlwind of change in the digital era // Information technology. Financial Times Review, 1997.

L. Didyk. Internet communications vs social networks: the causes of «popularization».

World Wide Web – the Internet, forming a global society and directly has an impact in such a society on all spheres of life. The modern reality of citizens of such a society shaped by interactive cyberspace. Investigation of the social

consequences of Internet reality is interesting to sociology. Today Ukrainian Internet users are gaining popularity social network that signals a new stage in the online life of Ukraine.

Keywords: *Internet, cyberspace, global society, Internet reality, information, social networks, online users, social sites, social media, Internet coverage.*

УДК 316.612-057.87 ***К. В. Музиченко***

ФЕНОМЕН КІБЕРСОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ

Стаття присвячена проблемам з якими стикається сучасна молодь в процесі їхньої соціалізації в умовах інформатизації суспільства. Розглядається специфіка кібероціалізації підростаючого покоління, позитивні та негативні наслідки віртуального спілкування, Інтернет-залежність підлітків та зміни в їхній поведінці і світосприйнятті внаслідок мережеголізму та кіберадикції.

Ключові слова: *соціалізація, кібер, кіберпростір, кіберсоціалізація, віртуальна реальність, віртуальність, Інтернет-середовище, соціальна мережа, мережеголізм, кіберадикція.*

Постановка наукової проблеми. Останнім часом дослідження діяльності людини, опосередкованої комп’ютерами та іншими елементами інформаційних технологій, є одним з найактуальніших завдань для науки. Соціально-культурні та економічні перетворення, що відбуваються в сучасному світовому співтоваристві, інтенсивно впливають на різні сфери життєдіяльності особистості. У цьому зв'язку набувають нової актуальності проблеми соціалізації людини. Соціалізація являє собою багатоаспектний процес, в ході якого здійснюється прилучення людини до «загального соціального « і постійне відкриття, утвердження себе як суб'єкта соціальної світової культури. Як зазначалося вище , в даний час комп'ютерні технології активно використовуються у всіх сферах життєдіяльності людини. Надзвичайно актуальним, на наш погляд, стає питання кіберсоціалізації (віртуальної комп'ютерної соціалізації), а саме специфіка представленості та впливу факторів кіберпростору на процес соціалізації особистості. Темпи

росту Інтернету високі і продовжують динамічно зростати, він став не просто сучасним, але і зручним способом задоволення численних і різноманітних потреб людини. Це своєрідний новий «життєвий простір» зі своїми «мешканцями» і специфічними особливостями комунікативного процесу, так би мовити абсолютно інший, віртуальний світ, потрапити в який можна лише за допомогою сучасних пристроїв (комп'ютери, ноутбуки, телефони тощо), передбачених для так званого «виходу» онлайн.

Актуальність досліджень соціалізації особистості – одна з тих фундаментальних проблем соціально-гуманітарного пізнання, актуальність вивчення яких не слабшає з часом. Більше того, з урахуванням реалій сучасного суспільства, що знаходиться на етапі трансформації, необхідність розробки проблеми соціалізації лише посилюється. Це викликано, з одного боку, висуненням нових вимог до особистості з боку суспільства, розмиванням і девальвацією системи традиційних цінностей, сформованого механізму соціалізації поколінь і порушенням наступності між ними, модернізацією найважливіших сфер життя пострадянського суспільства, впровадженням чужих йому духовних цінностей, витісненням і забуттям вітчизняних культурних традицій, що відповідають за соціокультурний імунітет суспільства.

Враховуючи те, що найактивнішими користувачами Мережі в першу чергу являється молодь, доцільно буде сказати про появу нового терміну «кіберсоціалізація» як нового виду соціалізації, проте відмінність полягає у тому, що перша відбувається саме у віртуальному середовищі.

Термін «кіберсоціалізація людини» запропонований у 2005 році російським ученим В. Плешаковим, під якою він мав на увазі локальний процес якісних змін структури особистості, що відбувається в результаті соціалізації людини в кіберпросторі Інтернет-середовища, тобто в процесі використання його ресурсів і комунікації з «віртуальними агентами соціалізації», з якими людина стикається в глобальній мережі Інтернет (у переписуванні через e-mail, на форумах, у чатах, блогах, Інтернет-пейджерах, телеконференціях, online іграх тощо) [Плешаков, 2005, с. 48].

На даний момент в світі існує цілий ряд способів та засобів спілкування між людьми, проте, так чи інакше, значна частина з них представлена сучасними технологіями, зокрема, представлені використанням глобальної комп'ютерної мережі – Інтернет.

Формулювання цілей статті. Цілями даної статті є:

1. Розгляд процесу кіберсоціалізації підростаючого покоління ;
2. З'ясування причин та наслідків мережеголізму і кіберадикції;
3. Встановлення обов'язкових правил яких треба дотримуватись батькам, для того, щоб захистити власних дітей – підлітків від негативного впливу Інтернет мережі.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Вивченням процесу соціалізації особистості займалися як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники. Зокрема, вивчення поняття особистості представлено в роботах К. Абішева, А.І. Артем'єва, Т.О. Бажутін, С.С. Батенін, Д. Бідного, Августина Блаженного, Л.П. Буїв, Г. Гегеля, А.І. Герцена, Г.Є. Глезерман, П.А. Гольбаха, М.С. Кагана, М.К. Камілова, І. Канта, Л.П. Карсавіна, І.С. Кона, П.Є. Кряжева, К. Маркса, Піко делла Мірандоли, А.Г. Мислівченко, Ф. Ніцше, І.І. Резвіцкого, С.Л. Рубінштейна, Ж.П. Сартра, Г.Л. Смирнова, В.П. Тугаринова, Л. Фейєрбаха, З. Фрейда, А. Хюбшера, Н.В. Шелгунова, А. Шопенгауера, Ф. Енгельса, О.Ф. Нескрябіной, К.В. Рубчевского та інші.

На сьогоднішній день в науковій літературі накопичено величезний багаж теоретичних знань, котрі характеризують особливості процесу соціалізації. Водночас аналіз численних концепцій соціалізації показує, що не існує єдиної всеохоплюючої теорії. З усього різноманіття підходів, тенденцій та наукових шкіл можна виділити ряд основних: теорія соціального функціонування (Е. Дюркгейм, Ф. Гіддінгс), теорія інтеріоризації та ідентифікації (З. Фрейд, Е. Маккобі, G. Холл), теорія соціального навчання (А . Бандура, С. Беккер), рольова теорія (Дж. Мід; Р. Кулі), теорія групової динаміки (К. Левін, Дж. Картрайт), структурно-функціональний аналіз (О. Брим, Т. Парсонс, В. Уїллер), гуманістична психологія (А. Маслоу, Е. Фромм, К. Роджерс) та інші.

Свій внесок у розвиток теорії і практики соціалізації молоді також внесли Ж. Абдильдин, К. Абишев, М. Аженов, В. Шабельников. Ними було здійснено соціально-філософський аналіз взаємодії особистості і суспільства.

На даний момент специфіка соціалізації і спілкування в Інтернет-середовищі розглядалася в роботах таких дослідників, як Є. П. Белінська, Е.Блохіна, С. В. Бондаренко, І. А. Васильєва, А.Є. Войскунскій, Є.І.Горошко, В. В. Гудімов, А. Є. Жічкіна, М.Іванов, Л. Ю. Іванов, Т.Келер, А. В. Мінаков, А. В. Мудрик, І.Паравозов, В. А. Плешаков, В. В. Нестеров, М. Ю. Сидорова, Ф. О. Смирнов, Дж. Сулер, В.Фріндте, Н. І. Чудова, І.Шевченка, К. С. Янг та

ін Комплексне вивчення процесу віртуальної соціалізації в кіберпросторі не проводилося.

Сучасний світ останнім часом немислий без комп'ютерних ігор, особливо для підлтків. Як предмет наукових досліджень, комп'ютерна гра зацікавила вчених на пострадянському просторі з кінця 90-х років XX століття. Велика кількість дослідників почала вивчати феномен віртуальної реальності та віртуальної комунікації (Е. Бердникова, В. Бичков, В. Болотова, А. Брилевська, Д. Воробйов, О. Говорунов, М. Дєдюліна, О. Каріна, С. Махліна, Н. Маньковська, Ю. Насєдкіна, І. Пашніна, М. Пранова, В. Розін, Т. Савицька, В. Саяпін, О. Сотникова). Почали проводитись психологічні дослідження з вивчення різноманітних аспектів впливу комп'ютерних ігор на дітей, підлітків та молодь (Ю. Бородянський, О. Войскунський, В. Гудімов, А. Демільханова, М. Іванов, О. Погожева, П. Хало, С. Шапкін). Також в науковій літературі розглядались соціологічні та соціально-педагогічні аспекти дослідження комп'ютерних ігор та геймерів (О. Болєскіна, Е. Гайнулліна, С. Днєпров, А. Каткова, М. Кирильчук, О. Степанцева).

Виклад основного матеріалу. Існування інформаційного суспільства прогнозує розвиток мислення та мови особистості, можливість керувати потоками інформації, котра надходить, вибір середовища існування людини. У віртуальному спілкуванні прискорюються процеси взаємодії. Вхідна інтерактивна інформація дозволяє формувати її вплив. Віртуальне спілкування дозволяє одночасно спілкуватися з декількома членами комунікативної взаємодії або, навіть, взагалі, спілкуючись з кимось виконувати взагалі інші справи: читати, прибирати, готувати їжу тощо. Таке спілкування людей, на перший погляд, знецінює живу мову, негативно впливає на особистість людини. Цей вплив позначається на знищенні системи мовних навичок, форм спілкування реального і стратегії напрямків у контактах особистісних. Людина губиться в реальному середовищі і стає успішною у віртуальному світі, тому що успішно опановує потоком інформації та направляє її в певному напрямку, але в повсякденному житті вона стає самотньою. Невміння успішно перенести віртуальне спілкування в реальне, перетворює людину на замкнутого індивіда, який прагнув поринути у віртуальний світ. Але разом з тим, якщо раціонально використовувати час перебування в Інтернет-середовищі, а також вміння вчасно зупинитись може принести свої плоди.

При дослідженні соціальних мереж Інтернет-середовища виникає питання як довго можна ними користуватись щоб не стати залежними від них? На жаль, в першу чергу, це стосується підлітків, адже вони є основною групою ризику захворіти на мережеголізм. Комп'ютер був створений для того, щоб з людини розумної зробити ще більш розумну, але часто ефект виявляється протилежним, і комп'ютер жене людей назад за еволюційних сходах, перетворюючи їх назад на мавп, адже постійне перебування он-лайн не йде на користь в тому числі й нашій осанці.

Особливо гостро проблема кіберсоціалізації стоїть перед юнацтвом, яке виступає одночасно найактивнішою й найуразливішою її віковою категорією. З огляду на те, що кіберсоціалізація особистості відбувається здебільшого у вільний час, можна припустити, що особистість повільно, але впевнено деградує, адже навіть на поставлене запитання школяреві: «Що ти робиш відразу ж коли прокидаєшся вранці?», – майже ніколи не почуєш відповідь вмиваюся чи снідаю, здебільшого «вмикаю компьютер», «перевіряю пошту», «переглядаю нові записи на моїй сторінці в соціальній мережі» тощо.

Опановуючи новітні технології мало хто задумується про наслідки, а підлітки тим паче. Ніби то живучи у ногу з часом ми вводимо онлайн ресурси у повсякденний ритм нашого життя, не замислюючись про те наскільки це безпечно чи навпаки. Інтернет надає людині можливість бути інакшою, кращою і навіть взагалі не бути тим, ким вона являється в реальному житті. Адже хіба однаково особа поводить себе по той і цей бік монітора? Чи залишається самою собою в реальній дійсності тут і кіберреальності там? І так, і ні. У нормі людина усвідомлює себе людиною в обох реальностях, щойно згаданих, сприймаючи себе особистістю, що відрізняється від інших, що володіє своїм світоглядом, самосвідомістю, потребами і мотивами, інтересами, бажаннями і так далі. Користувачі численних Інтернет-ресурсів часто використовують псевдоніми (нікнейми) замість своїх справжніх імен, приховують вік, сімейне положення, іноді, приховують чи, навіть, змінюють стать. А тепер варто замислитись чи на користь такі можливості, котрі надає кібер простір для підлітка, котрий скоріш за все про можливі наслідки навіть не замислюється. Виникає питання коли потрібно долучати підлітка до комп'ютера? Коли надавати підлітку можливість користуватись Інтернетом? Чи повинні батьки мати певний багаж знань комп'ютерних технологій перш ніж надавати своїй

дитині всі ці блага? Навіть при найщиріших відносинах в сім'ї батьки іноді не можуть вчасно помітити небезпеку, що загрожує дитині і, тим більше, не завжди знають, як її запобігти.

Міфи про небезпеку, яку приховують у собі соціальні мережі, комп'ютерні ігри та Інтернет в цілому, можуть привести до серйозної загрози. Дослідники з британської організації Nominet Trust провели опитування близько 1 тис. батьків і прийшли до невтішних висновків: багато сімейних пар відчувають жах від того, що їхні діти виходять в онлайн.

За результатами опитування, четверо з п'яти батьків переживають, що їхня дитина набуде фатальну залежність від Facebook. Мало того, кожен третій батько вважає, що Інтернет впливає на незміцнілі уми самим пагубним чином. Вони впевнені, нібито Мережа здатна таємно змінювати свідомість людини.

За словами спеціалістів батьки повинні знаходити золоту середину – не впадати в якесь середньовіччя, забороняючи дітям грати, користуватися соцмережами тощо, і одночасно захищати їх від набуття нею залежності. Можуть бути різні шляхи. Один з варіантів – дитині краще за все прищепити інші інтереси, захопити спортом, записати у студії, щоб вона заходила до Інтернету не тому, що їй нікуди себе подіти. Проблема в тому, що самостійно дитина грамотно розподіляти свій час не вміє і не може - про це слід пам'ятати.

Інтернет-залежність дійсно існує і зустрічається з тією ж періодичністю, що й, наприклад, залежність від їжі. Найбільш схильні користувачі підліткового віку. Проте не потрібно забувати, що тривала залежність – явище досить рідкісне і найчастіше ми стикаємося просто з високим ступенем залученості.

На сьогоднішній день агресивна поведінка серед підлітків просто вражає, на думку спеціалістів значну роль в цьому зіграли сучасні новітні технології, за допомогою яких самореалізується досить велика кількість дітей. Вважається, що Інтернет–залежність характерна в першу чергу для підлітків, адже саме ця категорія населення найбільш вдало піддається впливу будь-чого.

Основними ознаками інтернет-залежності є: безконтрольне використання соціальної мережі, значні стресові реакції на прохання вимкнути комп'ютер, небажання вживати їжу, поганий сон, зв'язок з фінансовими проблемами, труднощі освіти та ін. Молодий вік є основним фактором розвитку даної

залежності, адже як нам відомо, підліткам важко самим себе контролювати, тому саме цю функцію повинні здійснювати батьки. Легкий доступ до інтернет-ресурсів є дуже привабливий для користувачів підліткового віку. У даний час про Інтернет можна говорити, як про субкультуру зі своїми характерними ознаками: власний сленг, внутрішня ієрархія, певні етичні норми, вигадані імена і багато чого іншого. Інтернет об'єднує значні групи підлітків з певними інтересами, формує міжособистісні відносини, впливає на психіку людини. Негативно позначається те, що з певним періодом часу реальне спілкування з людьми замінюється на віртуальне, знижуються комунікативні здібності. Можливість використання у віртуальному спілкуванні не лише реальних даних, але і вигаданих, бажаних; повна свобода дій стимулюють молодь до постійного перебування в кіберпросторі, а це, в свою чергу, і є інтернет-залежність [Кучеренко, 1998, с.70].

Висновки та перспективи. Отже, кіберсоціалізація як новий вид соціалізації особистості невпинно розширює свої обрії, часом негативно впливаючи на тих, хто соціалізується в кіберпросторі. З огляду на те, що кіберсоціалізація особистості відбувається здебільшого у вільний час, ми вважаємо за доцільне розглядати її в контексті дозвіллєвої діяльності.

Віртуальне спілкування має свої плюси і мінуси. Плюс в тому, що воно не зобов'язує співрозмовників, не обмежує, не диктує, не звужує рамками, дає свободу, політ фантазії.

Інтернет-залежність – новітня соціальна хвороба, яка лише на перший погляд здається простою. Останні наукові та соціологічні дослідження засвідчують, що така недуга може призвести до дуже трагічних наслідків як для здоров’я, так і для суспільного статусу користувача. Таку залежність, з погляду психолога, можна порівняти із залежністю від наркотичних речовин або алкоголізмом.

Такі особливості особистості Інтернет-залежних підлітків як проблеми із спілкуванням, відчуття самотності, низька самооцінка, схильність до уникнення проблем і відповідальності, відхід від себе справжнього у віртуальний світ, сприяють як залученню в Інтернет-аддикцию, так і одночасно є факторами ризику соціальної дезадаптації [Егоров, 2005, с.27]

У зв'язку з розвитком нових технологій в області віртуального простору, в тому числі з поширенням мережі Інтернет, виникла проблема, пов'язана з доступом неповнолітніх до інформації сумнівного змісту і суперечить загальноприйнятій етиці. В даний час будь-яка людина, в тому числі і

неповнолітній, який володіє хоча б мінімальними знаннями в області комп'ютерних технологій, може отримати доступ до даних, що зберігаються в Інтернеті, або створити свій власний веб – ресурс, зареєструватись у соціальній мережі. Відсутність контролю з боку батьків за використанням дітьми Інтернет – мереж – одна з причин доступності негативної інформації неповнолітнім. Пам'ятка батькам щодо безпечного використання дітьми мережі Інтернет. Основні правила, які допоможуть захистити Ваших дітей від інформації сумнівного змісту та котра суперечить загальноприйнятій етиці, подано нижче:

- Правило № 1. Батьки повинні знати інтереси і цілі підлітків, які використовують мережу Інтернет.
- Правило № 2. Рекомендується допускати використання мережі Інтернет дітьми в присутності дорослих. Доступ до даного інформаційного ресурсу повинен бути ефективним і безпечним.
- Правило № 3. Необхідно виключити доступ підлітків до ресурсів мережі Інтернет, зміст яких суперечить елементарним нормам етикету, така інформація може негативно вплинути на неповнолітніх (така інформація, що пропагує порнографію, культ насильства і жорстокості, наркоманію, токсикоманію, антигромадську поведінку, сайти, що містять опис або зображення вбивств , мертвих тіл , насильства тощо).
- Правило № 4. У разі самостійного доступу дітей до мережі Інтернет, батьки повинні контролювати використання інформації неповнолітніми. Про характер та обсяг інформації, отриманої дітьми в Інтернет - ресурсах, необхідно дізнаватися в «Журналі оглядача» програми «Internet Explorer» або в розділі історіїї будь-якого браузера. Як обмежити доступ дітей до негативної інформації в мережі Інтернет? З метою обмеження доступу дітей до «шкідливих» матеріалів батьки та інші члени сім'ї можуть встановити на комп'ютери, наприклад, програму «Касперський Інтернет сек'юріті 2010»: і в налаштуванні програми застосувати вкладку «Батьківський контроль», при цьому відбудеться блокування інформації, пов'язаної з порнографічними сюжетами , жорстокістю, нецензурною лексикою та ін, що надає негативний вплив на дітей і підлітків.

Головна мета сімейного виховання в контексті кіберсоціалізації – це підготовка людини конкретного віку та сімейного статусу до мобільної життєдіяльності (стійкої, виходячи із прийнятого сімейного укладу і, одночасно, гнучкою, пластичною) в певних умовах социального середовища

кіберпростору. Конкретні ж завдання і засоби сімейного виховання в контексті кіберсоціалізації обумовлюються «віяннями часу»: сучасним суспільно-економічним устроєм держави і рівнем розвитку, а головне, розповсюдження і доступності інформаційно-комунікаційних і комп'ютерних технологій сучасного кіберпростору, представленими в ньому рівнем культури, ідеологією, мораллю і прийнятою системою взаємовідносин того соціального шару, до якого відносять себе члени сім'ї. При цьому завдання і засоби сімейного виховання в контексті кіберсоціалізації будуть істотно відрізнятися для дітей і дорослих різного віку.

Інтернет – це важливий інструмент для пошуку інформації, навчання та спілкування. Для того, щоб дитина з головою не занурилась в Мережу, батькам доведеться добре попрацювати і знаходити час для спілкування зі своїм сином або дочкою і дбати про те, щоб їх життя і відпочинок були цікавими, захоплюючими і різносторонніми в реальному житті.

Д ж е р е л а

Бондаренко С.В. О социологии виртуальных сетевых сообществ // Технологии информационного общества-Интернет и современное общество: труды VII Всерос. объед. конф., Санкт-Петербург, 10–12 ноября 2004 г. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2004.

Егоров А.Ю., Кузнецова Н., Петрова Е. Особенности личности подростков с интернет-зависимостью // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2005. – Т.5. – № 2.

Киберсоциализация: социальное развитие и социальное воспитание современного человека // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика» – 2010. – Т. 16. – № 2.

Кучеренко В.В., Петренко В.Ф., Госсохин А.В. Измененные состояния сознания: психологический аналіз // Вопросы психологии. – 1998. – № 3.

Плешаков В.А. Интеграция, киберсоциализация и социальное воспитание: студент и преподаватель в информационном пространстве // Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал. – Москва : МАНПО: 2010. – № 1.

Плешаков В.А. Виртуальная социализация как современный аспект квазисоциализации личности // Проблемы педагогического образования. Сборник научных статей. Вып. 21. – Москва : МПГУ – МОСПИ, 2005.

Романов О.В. Философия Интернета: генезис и синтез фундаментальных идей. – Самара : Перспектива, 2003.

Центр Інтернет-залежності... Ваше джерело інформації з 1995 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL : www.netaddiction.com.

Griffiths M. Internet addiction: Fact or fiction? // Psychologist. – 1999. – V.12. –N.5.

Suler J. Computer and Cyberspace Addiction // International Journal of Applied Psychoanalytic Studies. – 2004. – № 1.

Young K.S. Caught in the Net: How to Recognize the Signs of Internet Addiction – and a Winning Strategy for Recovery. – New York : John Wiley & Sons, Inc., 1998.

K. Muzychenko. The phenomenon cybersocialization of younger generation.

This article is devoted to the problems facing today's youth during their socialization in information society. We consider the specific of cybersocialization of younger generation, positive and negative effects of virtual communication, Internet addiction of adolescents and changes in their behavior and perception of the world as a result of reliance on social networks and cyber addiction (dependence on computer games).

***Keywords**: socialization, cyber, cyberspace, cybersocialization, virtual reality, virtual, online environment, social network, Internet addiction, dependence on computer games.*

316.334.3 ***С. П. Крупнов***

РАННІ ФОРМИ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА І ЙОГО ВЗАЄМОДІЇ З ДЕРЖАВНИМИ ІНСТИТУТАМИ У СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ КОНЦЕПЦІЯХ ПЕРІОДУ АНТИЧНОСТІ

У статті здійснюється аналіз теоретичних текстів мислителів епохи Античності з метою виявити сутнісні характеристики держави, суспільства та їх взаємодії. У даній роботі представлений аналіз робіт Платона, Аристотеля і Цицерона як філософів, які зробили найбільший внесок у розвиток соціально-політичної думки в даний період. За допомогою аналізу витоків розвитку теорії громадянського суспільства, автор доповнює власне уявлення про вирішення проблеми визначення сутності громадянського суспільства і розуміння сутності взаємодії держави та громадянського суспільства.

***Ключові слова:** громадянське суспільство, громадянство, правова держава держава, операционалізация понять, Античність.*

Постановка проблеми. У сучасній соціологічній теорії відсутнє чітке розуміння поняття громадянського суспільства. Існуючі підходи до розуміння громадянського суспільства характеризуються різноманітністю та складністю інтерпретації; не припиняються дискусії щодо розуміння феномену. Не дивлячись на це, дослідники у своїх працях часто не вказують, що саме вони розуміють під цим феноменом. Крім цього, навіть коли в джерелах дається характеристика феномену, важно зрозуміти, як автор статті погоджує різні аспекти феномена громадянського суспільства

Відсутність чітких критеріїв у розумінні громадянського суспільства призводить до можливості маніпуляції цим терміном, коли будь-яку громадянську активність можливо назвати «дією громадянського суспільства», тим самим ототожнити її зі зрілою демократією, розвиненим суспільством. З суспільством сучасного західного ліберально-демократичного зразка.

Актуальність проблеми – розмитість поняття громадянське суспільство, обумовлюється необхідністю ясного уявлення сутті взаємодії, протиріч, відкритих та латентних соціальних конфліктах існуючих у соціумі, а також між інститутами державної влади, та різними соціальними групами в сучасних реаліях пострадянського простору. Внесення ясності в розуміння феномену громадянського суспільства дасть можливість краще зрозуміти реальний корінь позначених проблем, та дозволить зрозуміти сутність виникаючих процесів.

На сучасному етапі безліч вчених намагається вирішити проблему невизначеності поняття громадянського суспільства. Джеффрі Александер при визначенні громадянського суспільства ключовим елементом зазначає соціальну солідарність, визначаючи громадянське суспільство як «Ми – сутність» національної спільноти в найглибшому сенсі, що означає почуття єднання з «кожним членом» цієї спільноти, що виходить за межі особистих зобов'язань, відданості груповим і сектантських інтересам» [Alexander, 1985, с. 29]. При цьому автор переконаний, що «хоч ліберальне розуміння громадянського суспільства зосереджено навколо індивідуального, воно було менш індивідуалістичним, ніж прийнято вважати» [Alexander, 2004, с. 30]. На наш погляд, в даному випадку наочно видно протиріччя в існуючій концепції громадянського суспільства, яке, на наш погляд, є вираженням обмеженості сучасного трактування громадянського суспільства.

Александер, як і ряд інших вчених, вказує на те, що громадянське суспільство різниться на основі відмінності культур. При цьому основоположними елементами громадянського суспільства, на думку автора, виступають право і гуманність як гранично узагальнені цінності.

Також один з ведучих сучасних теоретиків Ральф Дарендорф стверджує, що певні фундаментальні цінності носять абсолютний характер, одна з яких формулюється так: «Не довіряй владі, оскільки нею можна жахливо зловживати» [Dahrendorf, 1990, с. 138]. У той же час, на думку вченого, відсутність ефективних норм і ефективної влади стає загрозою для свободи. Свобода при цьому розуміється Дарендорфом як цивілізована і цивілізуюча сила, яка потребує опори - громадянського суспільства.

Громадянське суспільство, на думку вченого, – це суспільство, що не підлягає контролю держави, це рівні повноваження, це свобода, в тому числі свобода на помилку, «краще громадянське суспільство – творчий хаос» [Dahrendorf, 1979, с. 63].

Дане розуміння громадянського суспільства, на наш погляд достатньо не однозначне і суперечливе. З одного боку, автор розуміє, що без ефективних державних інститутів немає свободи, але це не заважає Дарендорфу говорити про «творчий хаос» як про ідеальне громадянське суспільство. На наш погляд, говорити про «творчий хаос» більш коректно, коли суспільство досягло досить розвинених соціально - економічних форм. Крім цього варто пам'ятати про необхідність існування моральних, етичних норм і меж, в рамках яких цей хаос дозволений.

У вітчизняній науці можна виділити роботи дослідниці громадянського суспільства – Антоніни Колодій, котра виникнення громадянського суспільства пов'язує з громадянською активністю, увагою громадян до суспільних справ, бажанням і вмінням захищати свої права на місцевому та загальнодержавному рівні. З точки зору Колодій, громадянське суспільство - це певна противага державі і політичній системі, але що перетинається з ними [Колодий, 2002, с.25]. Громадянське суспільство, з точки зору Колодій, виникає на певному етапі розвитку західної цивілізації як «сфера самоорганізаційного, саморегулюючого, громадянського життя, в якому формується соціальний капітал і ставляться умови політичним суб'єктам для попередження зловживання владою» [Колодий, 2002, с. 43].

Антоніна Колодій досить точно характеризує теоретичну модель «західного» громадянського суспільства. Однак, на наш погляд, дане

розуміння значно ідеалізовано і ідеалогізовано. Грунтуючись на даному розумінні громадянського суспільства вчені цілком закономірно роблять висновок про відсутність громадянського суспільства в Україні. Проте, швидше йдеться про відсутність певної моделі громадянського суспільства, яка має місце в ряді (але не всіх) розвинених «західних» країн, яка склалася в результаті специфічного розвитку взаємодії держави і суспільства.

Вважається, що термін «громадянське суспільство» з'являється лише в епоху Нового Часу. Однак, багато сучасних авторів використовують дане поняття, посилаючись на роботи більш ранніх періодів.

Оскільки суспільство як таке не досліджується античними філософами, складно говорити про поняття громадянського суспільства як про таке, найчастіше, вчені не аналізують серйозно етап зародження, поняття громадянського суспільства, проте в античних роботах формулюється цілий ряд термінів і понять, на підставі яких складалася теорія громадянського суспільства [Крупнов, 2013, с.108].

Знання, сформульовані в епоху Античності, були затребувані протягом всієї подальшої історії розвитку соціально-політичної думки. У період середньовіччя Фома Аквінський і Августин Аврелій, формулюючи моральні засади існування ідеального суспільства, звертаються до робіт своїх попередників. У період Відродження, ряд ідей, сформульованих Аристотелем і Платоном, отримують своє втілення в теорії суспільного договору Джона Локка, Томаса Гоббса та інших. У цей же період Адам Фергюсон формулює термін «громадянське суспільство» [Цицерон, 1999, с. 40], яким він позначає модель гармонійного суспільства громадян, що характеризується високим рівнем комунікації і солідарності. Далі теорія громадянського суспільства отримує свій розвиток в роботах цілого ряду авторів, у тому числі Канта, Гегеля, Маркса та багатьох інших.

На наш погляд, аналіз зародження і розвитку поняття громадянського суспільства, дасть можливість чітко уявити зміст і суть цього поняття в сучасному дискурсі. А також допоможе подолати сучасну проблему розмитості і не визначеності даного поняття.

З метою визначення механізмів взаємодії держави та громадянського суспільства перед нами стоїть першорядне завдання – аналіз теоретичних розробок з даної тематики. У даній статті представлена перша частина вирішення цього завдання – аналіз основних теоретичних досліджень держави, суспільства та їх взаємодії в епоху Античності. Таким чином,

метою даної статті є характеристика сутності держави, громадянського суспільства та їх взаємодії в роботах Платона, Аристотеля і Цицерона.

Викладення основних результатів дослідження. В епоху Античності філософія отримала широкий розвиток. Існувало безліч мислителів-філософів, які сформували перші школи, з найрізноманітнішими напрямками знань, також серед всього іншого були сформульовані перші уявлення щодо розуміння держави.

У даний період суспільство розглядалося в контексті держави. Дослідники, які писали на суспільно-політичні тематики, робили акцент на аналізі: форм правління, організації влади, пошуку ідеальної форми правління, різноманітних філософських аспектів держави і права. Найбільш значущий внесок у розвиток соціально-політичної думки в даний період був зроблений рядом видатних філософів: Платоном, Аристотелем, Цицероном. На більш глибокому аналізі текстів цих мислителів ми хочемо зупинитися.

Оригінальну концепцію розуміння сутності держави у своїх роботах виклав Платон. Він вважав, що держава виникає внаслідок усвідомлення необхідності громадянами спільного співіснування [Платон, 2005, с. 14]. З точки зору філософа, держава виникла «як об'єднання людей заради загального блага» [Платон, 1999, с. 7], при цьому поняття «держави» у Платона співзвучно з поняттям «країна» і включає в себе як інститути державної влади, так і суспільство в широкому сенсі. Динаміка розвитку держави і взаємодії між інститутами державної влади і суспільством (у широкому сенсі) призводять до зміни форми правління в державі. Отже, одна форма правління змінює іншу, утворюючи, в результаті, замкнутий цикл. Державну владу Платон (як і інші мислителі цієї епохи) розуміє як невід'ємну, найбільш важливу частину в державі, що є джерелом, як процвітання, так і занепаду. Саме тому автором (а також іншими мислителями даного періоду) приділяється багато уваги розгляданню ідеальної моделі інститутів державної влади, різних аспектів сутнісних характеристик інститутів державної влади. У своїх уявленнях Платон не розраховує на рівень самосвідомості суспільства, громадську ініціативу. Головною рушійною силою він визначає владу, яка веде за собою націю. Суспільству ж він відводить другорядну роль. При цьому філософ не описує механізми, за якими описана ідеальна модель держави може бути створена в реальності. На наш погляд, така модель взаємодії інститутів державної влади як рушійної сили і суспільства, що підкоряється, відповідає певному

(початкового) етапу розвитку держави, коли суспільство бачить вирішення своїх проблем в делегуванні повноважень інститутів державної влади.

Якщо зіставити уявлення Платона про владу, як про рушійну силу в державі з сучасним протиставленням, дихотомією держава – громадянське суспільство, то можна припустити, що громадянське суспільство, як феномен, виникає з прагнення суспільства взяти на себе право, притаманне раніше лише державі (владі) – «визначати, що таке справедливість», а також у прагненні суспільства здобути самостійність по відношенню до держави. Однак, наскільки громадянське суспільство здатне брати на себе функції держави, тобто наскільки декларовані цілі є реальними? На практиці часто руйнування державних інститутів породжує хаос і демонстрацію нездатності суспільства до самоврядування. Навіть серед розвинених держав громадянське суспільство тільки частково здатне брати на себе функції держави.

На наш погляд, у роботі Платона «Держава» було сформульовано дуже важливе соціальне протиріччя, на підставі якого і народилася ідея громадянського суспільства: «Піддані здійснюють те, що придатне правителю, так як в його руках сила. Внаслідок їх виконання він благоденствує, а самі вони – ні трохи» [Платон, 2005, с. 5]. Однак, чи можна зробити висновок, що суспільство, що підкоряється волі держави, не є цивільним, самостійним? З одного боку суспільство може бути насильно підпорядковане державі, а з іншого боку суспільство може свідомо приймати і слідувати курсу, що проводиться державною владою. Таким чином, ми також можемо зробити висновок, що при аналізі громадянського суспільства потрібно враховувати рівень усвідомленості як одну з характеристик сутності громадянського суспільства.

Наступність і критичне переосмислення ідеї Платона отримали в роботах Аристотеля, який розумів державу як «політичне спілкування», організоване для загального блага [Аристотель, 2010, с. 52]. При цьому, якщо у Платона причиною виникнення держави є доцільність, то у Аристотеля – люди змушені об'єднатися, щоб вижити.

За Аристотелем, держава є «продуктом природного виникнення», завершенням об'єднання «істот підвладних і владних» і утворює тим самим форму взаємодії цих «істот» [Аристотель, 2010, с. 13]. Однак, на наш погляд, тут необхідно розрізняти поняття влади і держави (як державної влади). Якщо сама по собі влада – це природний феномен, то форма організації такої

влади за допомогою утворення держави і нормативних законів, як невід'ємної частини держави, є штучним утворенням. Сам принцип «нормативності» існуючих законів свідчить про те, що державу не можна назвати природним утворенням. Закони, якби вони були природні, не потрібно було б навіть формулювати. Однак, з іншого боку, необхідність виникнення держави була обумовлена динамікою і особливістю історичного процесу розвитку суспільства, в тому числі, з метою захисту від зовнішніх і внутрішніх ворогів. Таким чином, виникнення держави є природною необхідністю для розвитку цивілізації. Держава, як форма, є штучно створеним. Однак її суть заснована на природному законі: владі і підпорядкуванні. Іншими словами, держава – це нова форма і якість реалізації принципу влади і підпорядкування, яка, з одного боку, ґрунтується на природному законі, а з іншого боку є необхідною умовою розвитку цивілізації.

З точки зору характеристики інститутів державної влади і суспільства, Аристотель вважає, що «принцип влади і підпорядкування повинен існувати у всьому», «громадянин повинен бути схильний і до владарювання і до підпорядкування» [Аристотель, 2010, с. 14]. Дана точка зору ґрунтується на розумінні людини як «істоти політичної». Середній клас, на думку Аристотеля, служить основою стабільності держави, однак у Аристотеля це не забезпечені люди, а «усереднені» - громадяни, що володіють загальним світоглядом, що не бунтують і не прагнуть до влади. Причини протиріч між владою і суспільством Аристотель бачить у відсутності гармонії у суспільстві (проникненні нових ідей і уявлень). Вирішувати дану проблему автор пропонує за допомогою спеціального виховання, специфічного для кожного шару суспільства.

Таким чином, Аристотель також демонструє модель (типову для даного періоду розвитку теоретичних уявлень) взаємодії державної влади і суспільства, де головну роль в державі відіграє влада, а суспільство їй підпорядковується. Однак, при цьому, громадяни мають істотний вплив на формування і функціонування влади. За Аристотелем громадяни реалізують свої права, не протиставляючи себе, а апелюючи до державної влади. Описану Аристотелем ідеальну модель взаємодії між владою і суспільством, можна розглянути як взаємодію державної влади та громадянського суспільства, де в процесі взаємодії громадянське суспільство артикулює свої інтереси, а влада здійснює управління. При цьому суспільство усвідомлено

делегує право керувати інститутами державної влади і в свою чергу і визнає, і підпорядковується владі. Влада користується підтримкою суспільства за рахунок вираження його інтересів та участі з суспільством в діалозі.

Тут ми також вважаємо доречним розглянути ще один аспект, що має відношення до нашої теми. У своїх роботах Аристотель вказує на те, що держави відрізняються один від одного. «Для кожної конкретної держави по-різному, десь краще, щоб розпоряджалась людина, а десь – закони» [Аристотель, 2010, с. 68]. «Перше правило, за яким державний устрій підходить народу – це те, що прихильників його має бути в державі більше , ніж противників. Чия маса переважує, той тип устрою і встановлюється» [Аристотель, 2010, с. 68]. Існує думка , що громадянське суспільство – це певний етап у розвитку держави. Однак з нашої точки зору з даним твердженням можна погодитися лише частково. Виходячи з розуміння не тільки історичних, але і соціально-культурних відмінностей суспільств, в кожній державі, залежно від соціально-культурних відмінностей, існує своє уявлення про норму. Це виражається в різному розумінні меж свобод, рівні залучення громадян у сферу управління і т.д. Відмінності стосуються як сутнісних, так і формальних аспектів. Виходячи з цього, можна припустити, що специфіка розвитку громадянського суспільства також розрізняється. За рівнем і специфікою розвитку громадянського суспільства можна вибудовувати типології громадянських суспільств. Виходячи з певних характеристик (усвідомленості, самоорганізації, громадянської ініціативи і т.д.) можна говорити про сильне і слабке громадянське суспільство . Можна говорити про специфіку громадянського суспільства, але сутність феномену, на наш погляд, полягає у феномені відносини влади і підпорядкування. З нашої точки зору, феномен громадянського суспільства зароджується разом з державою і в більшості випадків означає суспільство в умовах держави. Протистояння держави і громадянського суспільства – це тільки одна з якостей взаємодії держави та громадянського суспільства, форм взаємодії держави – громадянського суспільства може бути безліч. Таким чином, взаємодія держави і громадянського суспільства, перш за все, є вираженням феномена влади і підпорядкування, а не певної форми розвитку суспільства ліберально - демократичного зразка.

У роботах Аристотеля ми також зустрічаємося з важливим формулюванням: «громадянином є той , хто володіє цивільними правами» [Аристотель, 2010, с. 53]. На наш погляд, володіння громадянськими

правами можна використовувати як показник існування громадянського суспільства, а їх сутність є одним з критеріїв оцінки громадянського суспільства. Ще один важливий критерій, який можна використовувати для аналізу громадянського суспільства, заснований на наступному твердженні: «краще визначення громадянина – це ті , хто бере участь у суді і народних зборах» [Аристотель, 2010, с. 51]. Це також можна екстраполювати на сучасне розуміння практик громадської участі - показника залученості у цивільне життя, який також можна використовувати як критерій оцінки громадянського суспільства.

Уявлення про державу, суспільство і їх взаємодії отримали свій розвиток в роботах Цицерона. У своїх роботах автор представляв більшою мірою позицію «видатних мужів епохи», ніж свою. Так, в роботах автора ми знайомимося з думкою про те, що: «Держава є надбання народу , а народ не будь-яке об'єднання людей, зібраних разом будь-яким чином, а об'єднання багатьох людей, об'єднаних між собою згодою в питаннях права і спільністю інтересів. Першою причиною для такого об'єднання людей є не стільки їх слабкість, скільки , так би мовити , вроджена потреба жити разом. Бо людина не схильна до відмежованого існування і самотніх поневірянь, але створена для того, щоб навіть при достатку всього необхідного не ... [віддалятися від подібних собі]» [Цицерон, 1999, с. 11]. «І сама природа до цього не тільки закликала, але також і примушувала» [Цицерон, 1999, с. 11]. Таким чином, держава розуміється як спільність людей, що володіють «згодою в питаннях права» і спільністю інтересів. У роботах Цицерона часто повторюються ідеї його попередників. Головне місце в державі відводиться «першості людини», державної влади, як єдиної рушійної сили в державі. Суспільство ж може впливати на розвиток держави тільки за допомогою зміни, або підтримки існуючої влади, а громадська думка залежить від якості законів та управління, тобто якості самої влади, тому «Держави гинуть не через форми влади, а через якість управління цією влади» [Цицерон, 1999, с. 85]. Громадянська активність зводиться до артикуляції своїх інтересів. Ідея про першорядне значення державної влади також виражається в уявленні про те, що «якщо змінюється влада, то змінюється і народ» [Цицерон, 1999, с. 42]. Однак, на наш погляд, це скоріше взаємопов'язаний процес, а не односторонній, який також залежить від певного соціально – культурного середовища.

Якщо виходити з положення, що споконвічно суспільство орієнтовано на волю державної влади, а протистояння суспільства і державної влади не було стійким і раніше виражалося тільки бунтами і заколотами, то можна припустити, що протистояння громадянського суспільства і держави є результатом зростання самосвідомості громадян, які відчувають ущемлення своїх прав з боку влади. У даному контексті проявляється неоднозначність інтерпретації причин сучасних уявлень про сутність взаємодії (дихотомії) держави та громадянського суспільства в розвинених країнах. Що якщо виникненням концепції громадянського суспільства є те, що причин для недовіри владі в суспільствах європейських держав було більше, ніж для країн інших регіонів?

Даний період – Античність, можна охарактеризувати як перший етап вивчення інститутів державної влади, суспільства та їх взаємодії. Для даного періоду характерна наявність ряду типових, схожих уявлень, у тому числі про провідну роль державної влади в країні і сутності взаємодії між владою і суспільством, що дозволяє виділити даний часовий проміжок як окремий період у розвитку уявлень про державну владу, суспільстві та їх взаємодії.

Виходячи з проведеного аналізу, ми можемо зробити ряд висновків. По-перше, в роботах представлених філософів, типовим поданням є розуміння верховенства державної влади по відношенню до суспільства. На наш погляд така модель взаємодії інститутів державної влади як головної рушійної сили в державі і «покірного» суспільства відповідає певному (початкового) етапу розвитку держави, коли суспільство бачить вирішення всіх своїх проблем за допомогою делегування повноважень інститутів державної влади. По-друге, сучасне розуміння дихотомії громадянське суспільство – держава заснована на уявленні про прагнення громадянського суспільства здобути самостійність по відношенню до держави, проте, навіть серед розвинених держав, громадянське суспільство тільки частково здатне брати на себе функції держави. По-третє, усвідомленість – одна з характеристик сутності громадянського суспільства, а відсутність дихотомії держава – громадянське суспільство не є показником відсутності останнього, тому що громадянське суспільство може свідомо підтримувати і підкорятися державній владі.

Критичний аналіз робіт Аристотеля дає нам уявлення про те, що держава є штучним утворенням в силу існуючих нормативних законів, оскільки, якби держава була природною, то закони не потрібно було б навіть формулювати. Однак, з іншого боку, необхідність виникнення держави була обумовлена

динамікою і особливістю історичного процесу розвитку суспільства, в тому числі, з метою захисту від зовнішніх і внутрішніх ворогів.

На наш погляд, саме з виникненням держави з'являється громадянське суспільство, як сукупність громадян держави, що живуть в умовах певного «прописаного» режиму. Специфіка розвитку громадянського суспільства скрізь різна, і за рівнем специфіки розвитку громадянського суспільства можна вибудовувати типології громадянських суспільств. Виходячи з певних характеристик (усвідомленості, самоорганізації, громадянської ініціативи і т.д.), можна говорити про сильне і слабке громадянське суспільство. Можна говорити про специфіку громадянського суспільства, але сутність феномену, на наш погляд, існує повсюдно і полягає в взаємодії влади і підлеглого. Феномен громадянського суспільства зароджується разом з державою і означає суспільство в умовах держави. Протистояння держави і громадянського суспільства – це одна з якостей взаємодії держави та громадянського суспільства, форм взаємодії держави – громадянського суспільства може бути безліч.

Запропонований нами підхід, на наш погляд, дає змогу розробити теоретичну модель, за допомогою якої ми зможемо проводити емпіричне дослідження і вивчати реально існуючі громадянські суспільства, які можуть бути різними за змістом, та сутністю, на відміну від існуючого сьогодні традиційного співвідношення соціальної реальності конкретних суспільств з існуючою специфічною моделлю громадянського суспільства.

У своїй подальшій роботі ми плануємо відстежити, яким чином розвивалась теорія громадянського суспільства, та яким чином змінювались уявлення щодо розуміння поняття громадянське суспільство, від періоду Античності до сьогодення.

Д ж е р е л а

Аристотель. Политика / под ред. Жебелевой С.А. – Москва : АСТ, 2010.

Гегель Г. Философия права / под ред. Д.А. Коримова. – Москва : Мысль, 1990.

Грамши А. Избранные произведения в трех томах. Том 3. Тюремные тетради /перевод В.С. Бондарчука – Москва : Издательство иностранной литературы, 1959.

Кант И. Сочинения в 8 томах т. 8. / под ред. В.Ф. Асмуса – Москва : Чоро, 1994.

Колодий А.Ф. На шляху до громадянського суспільства. Теоретичні засади й соціокультурні передумови демократичної трансформації в Україні : монографія. – Львів : Видавництво «Червона Калина». – 2002.

Крупнов С.П. «Ранние формы гражданского общества и его взаимодействия с государственными институтами в социально-политических концепциях периода античности» // «Научная дискуссия: инновации в современном мире». – Москва : 2013. – № 15.

Маркс К., Энгельс Ф., Ленин В. О диалектическом и историческом материализме / под ред. Л.П. Шептулина. – Москва : Политиздат, 1984.

Платон. Государство / под ред. К. Сергеев, Л. Камнева – Москва : Наука, 2005.

Платон. Диалоги / под ред. В. Карпов – Москва : Азбука, 2011.

Платон. Законы / под ред. А. Егунова – Москва : Мысль, 1999.

Фергюсон А. Опыт истории гражданского общества / под ред. М.А. Абрамова. – Москва : РОССПЭН, 2000.

Цицерон. О государстве. О законах / под ред. Е. Ляпустина. – Москва : Мысль, 1999.

Alexander J.C. Habermas' New Critical Theory: Its Promise and Problems. American Journal of Sociology. V. 91. – 1985.

Alexander J.C. On the Social Construction of Moral Universals. Reprinted in: Alexander et al., Cultural Trauma and Collective Identity. – University of California Press, 2004.

Dahrendorf R. Reflections on the Revolution in Europe: In a letter intended to have been sent to a gentleman in Warsaw. – New York : Random House, 1990.

Dahrendorf R. Life chances: Approaches to Social and Political Theory. – London : Weidenfeld and Nicolson, 1979.

S. Krupnov. Early forms of civil society and its interaction with government institutions in social and political concepts of antiquity period.

The article analyses theoretical texts of thinkers of Antiquity in order to identify the essential characteristics of the state, society and their interactions. This paper presents the analysis of the works of Plato, Aristotle and Cicero, as the philosophers who have made the greatest contribution to the development of social and political thought in this period. Analyzing the origins of the theory of civil society, the author adds his own idea to solving the problem of determining the nature of civil society and the understanding the interaction between the state and civil society.

Keywords: *civil society, citizenship, legal state, essence contest, Antiquity.*

УДК 316.728 ***Ю. В. Сюсель***

НОВІ ПРОЯВИ У СПОЖИВАЦЬКИХ ПРАКТИКАХ УКРАЇНЦІВ: КРИТИЧНИЙ ПІДХІД

У статті зроблено спробу проаналізувати основні тенденції у розвитку суспільства споживання в Україні. Окреслено нові практики у споживанні українців, які пов'язані з необхідністю екологізації життя. Використано критичний підхід до споживання, який полягає у використанні моделей збалансованого задоволення потреб споживачів.

Ключові слова: *суспільство споживання, консюмеризм, антиконсюмеризм, екологізм, збалансоване (стале) споживання, дауншифтинг тощо.*

Постановка проблеми. Динаміка споживацьких емуляцій українців змінилася і призвела до високого рівня споживання. Це прагнення українського населення переросло у спосіб життя. Все більше соціологів, вивчаючи консюмеризм (споживацтво), виявляють розчарування, пов'язані з ним. Консюмеризм як сучасна доктрина тривалий час була пов'язана із задоволенням, щастям і самовираженням. Однак у сучасному суспільстві консюмеризм все частіше стає об'єктом критики, переосмислення і основою для практик опору.

Консюмеризм у цьому сенсі не тотожний споживанню. Під «споживанням» розуміють процес «вибору, покупки, використання, підтримання у робочому стані, ремонт та утилізація будь-якого товару чи послуги» [Campbell, 1995, p. 102]. Тоді як «консюмеризм» розглядають як спосіб життя, надмірно заклопотаний споживанням [Gabriel, 1995, p. 3; Miles, 2000, p. 4].

Консюмеристська модель споживання має альтернативу, засновану на гармонійній взаємодії людини з навколишнім середовищем. Сьогодні у світі відбувається активний перехід до суспільства збалансованих (сталих) потреб як головний тренд у розвитку суспільства споживання. Критичне ставлення до споживання, використання моделей збалансованого задоволення своїх потреб називають антиконсюмеризмом.

Критичний підхід до споживання викликає наукові дискусії навколо «зеленого» споживання, еко-споживання, збалансованого споживання, етичного споживання (бойкоти товарів), зростання популярності

ресайклінгу, секонд-хенду, hand made тощо. У молодіжному середовищі відбувається переоцінка повторного використання речей, змінюється значення секонд-хендів, зростає популярність «блошиних ринків». Критика консюмеризму, гламуру, демонстративного споживання займає важливе місце у медіа-дискурсі і популярній культурі (наприклад, російські фільми «Глянець», «ДухLess», романи Віктора Пелевіна, стріт-арт). Таким чином, дослідники активно застосовують критичний підхід до споживання у сфері соціальних наук – соціології, культурології, антропології тощо.

Наукова проблема даного дослідження полягає у наявності дефіциту розробок соціологічних теорій дослідження альтернативних моделей споживання в українському суспільстві, об'єднаних критичним підходом до споживання. Очевидно, що подолання негативних тенденцій глобального споживацтва можливо у випадку активізації соціологічного інтересу до стилежиттєвих практик, які можна позначити як екопрактики, або неспоживацькі практики.

Метою дослідження виступають основні риси споживацьких практик українців, які відображають критичний потенціал у споживанні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз спеціальної літератури, що розглядає становлення та розвиток суспільства споживання, свідчить, що таке суспільство потрапляє у фокус критики дослідників цього періоду: Т. Веблена [Веблен, 1984], Г. Маркузе [Маркузе, 2002], О. Овруцького [Овруцкий, 2011, с. 89-98], Е. Поттера [Хиз, 2007], Е. Фромма [Фромм, 1998], Дж. Хіза [Хиз, 2007] тощо.

Неспоживацькі практики пов'язані з необхідністю екологізації та етизації життя, що присутня у науковому дискурсі, зустрічний і міцний дискурсивний рух спостерігаємо у наукових розробках різноманітного дисциплінарного генезису. Початок цього руху покладено у роботах Римського клубу, відомих працях А. Печеі, який наголошував на екологічному імперативі сучасності [Печчеи, 1980].

Праці сучасних німецьких науковців, К.-О. Апеля, Ю. Габермаса, Г. Йонаса, Ф. Капра, С. Курдюмова, К-М. Майер-Абіха, І. Пригожина, В. Хесле, футурологічні теорії Ш. Іто об'єднують впевненість у необхідності укорінення етичних принципів взаємовідносин людини і природи [Бевзенко, 2008, с. 95]. У зв'язку із загостренням наслідків надмірного споживання дедалі частіше відбуваються міжнародні конференції з цих питань, зокрема, міждисциплінарний семінар «Критичний підхід до споживання і

дослідження споживання у пострадянських суспільствах», організований у рамках проекту «Казанські читання за соціокультурними дослідженнями» (Казань, 29-30.03.2013 р.). У центрі фокусу семінару, участь у якому брала автор, стали нові практики у стилях життя постсоціалістичних суспільств, еко-активізм, екологічне споживання, критика суспільства споживання у мистецтві та медіа, альтернативне та безгрошове споживання тощо.

Викладення основних результатів дослідження. З точки зору З. Баумана, сучасне постіндустріальне суспільство можна визначити як суспільство споживання, тому що головною установкою сучасної людини є споживацька установка [Бауман, 1996]. При цьому стиль життя виявляється основним механізмом впровадження, трансляції і закріплення споживацьких установок, оскільки саме стиль життя забезпечує габітуальну присутність цієї установки, її виробництво у безперервних повсякденних практиках. Така установка характерна для українського населення: вона зафіксована як у соціологічних опитуваннях, так і в спостереженнях за щоденним збільшенням кількості автомобілів на українських дорогах, у зростанні кредитного попиту у банках.

Альтернативою споживацькій установці, яка породжує і підсилює споживацькі практики, виступає екологічна установка. Екологізм – «це феномен культури, точніше, особливий модус масової культури. Міф чистої природи, що стає агресивним і всеохоплюючим. Новий культурогенний міф» [Каганский…]. Сучасна дослідниця Л. Бевзенко пропонує розглядати екологізм як стиль життя, коли габітус і продуковані ним установки породжують практики неагресивного, неспоживацького відношення до оточуючого середовища – ландшафтного, фізичного, природного, соціального.

Зародження екологічного стилю життя на Заході зафіксовано вже давно. У європейських країнах панує світогляд, для якого характерні альтернативні моделі суспільства споживання, а в його основі лежить екологічна свідомість. Екологічний рух і «зелені ідеї» почали бурхливо розвиватися ще в 1970-ті роки після нафтової кризи. В останні десятиліття після багатьох років еко-пропаганди ці ідеї стали в Європі мейнстрімом.

У контексті екологічного споживання в Україні набуває розвитку еко-маркетинг. З одного боку, він закликає споживачів до відповідальності і пропонує споживачеві купувати еко-продукти, оскільки вони безпечні для навколишнього середовища, енергоефективні. Однак «порятунок планети»

виявляється недостатнім аргументом для споживачів, яких цікавить комфорт, естетика, статус, задоволення або доступність товарів. Маркетологи розділяють споживачів на різні групи залежно від цінності еко-споживання: «сіро-зелених», «світло-зелених» і «темно-зелених» [Семинар…, 2013].

Л. Бевзенко серед реальних практик українців, які можна означити як альтернативні надмірному споживанню та відповідні екологізації їх стилів життя, називає їх екопрактиками і виділяє три типи за принципом відношення до суспільства споживання і міри цілісності нового стилю життя [Бевзенко, 2008, с. 107]:

1) Екоспоживацький стиль як стремління до споживання екологічно чистої продукції. Цей стиль не являється антиконсюмеристською практикою і найчастіше є ще більш фінансово затратним, елітарним. Споживання екологічних продуктів свідчить про статусну приналежність індивіда і дозволяє посилати більш вишукані знаки.

2) Екологізм як стиль життя, у розумінні екологізму як альтернативного споживацького стилю. Прикладом слугують екопоселення – соціальний рух, представники якого демонструють відмову підкорятися вимогам суспільства споживання та відрізняються своєрідною стилістикою життя.

3) Елементи екологізму у повсякденних практиках українських громадян. Такі практики екологічного відношення людини до навколишнього середовища свідчать про «споживацьку виснаженість» суспільства та відходження від споживацької тотальності.

В області повсякденних споживчих практик українців виділяють збалансоване (стале) споживання. Його визначають як споживання, що задовольняє потреби сучасних і майбутніх генерацій у товарах і послугах, шляхом, який є економічно, соціально та екологічно збалансованим. Збалансоване (стале) споживання передбачає: зменшення обсягу споживання; екологічне споживання (відмова від агресивних хімікатів у домашньому господарстві, переробка відходів, надання переваги екологічно чистій продукції); формування традиції дружнього споживання (відмова від надмірного використання у побуті електроприладів, таких як мікрохвильова піч, придбання «біологічних» продуктів, які виробляють дрібні фермери та продають у невеликих локальних магазинах) [Veenhoven, 2004, p. 3]. Новими практиками збалансованого споживання виступають сортування та

переробка сміття, переробка небезпечних відходів, економія електроенергії та води, використання еко-мобілів, поширення благодійних магазинів.

Стратегія сталого розвитку була затверджена Європейським Союзом у 2001 році, де було визначено ключові напрямки діяльності. На Всесвітньому Саміті зі сталого розвитку, що відбувся в Йоганнесбурзі у 2002 році, світові лідери погодили план його виконання. Поширення ідеї сталого споживання та виробництва здійснюється шляхом реалізації проектів різними країнами світу, що, насамперед, спрямовані на надання технічної підтримки, поширення інформації, технологій і ноу-хау, фінансування тощо. Зокрема можна назвати такі проекти, як «Освіта екологічного споживання» (Education For Sustainable Consumption), «Збалансоване будівництво і конструювання» (Sustainable Buildings and Construction), «Екологічні товари» (Sustainable Products), «Збалансований спосіб життя» (Sustainable Lifestyles) тощо [Peck, 2009, p. 8].

Обмежені доходи українських споживачів стимулюють пошук альтернатив у придбанні товарів. За результатами дослідження на тему: «Секонд-хенд» в Україні: ставлення громадян до заборони і можливі наслідки такого рішення», проведеного соціологічною групою «Рейтинг» у жовтні 2010 року, виявилося, що дві третини опитаних українців позитивно ставляться до можливості придбати вживаний одяг чи взуття з Європи і лише 18% – негативно. У 2013 р. більшість опитаних киян (58%) не підтримують ідею заборонити продаж секонд-хенду, підтримують – лише 20%. Разом з тим для 18% – це байдуже, а 4% – не визначилися з цього приводу [Секонд…, 2013].

Міжнародна організація споживачів (Consumers International) оприлюднила статистичні дані за 2012 р., згідно яких, купівлею товарів повсякденного вжитку в Україні займаються близько 90% жінок і 50% чоловіків. Найбільш вагомим критерієм, за яким українські споживачі визначають якість товару, є термін придатності – цим критерієм керуються близько 71% людей, які здійснюють покупки. Другим найбільш популярним критерієм є ціна (51%), наступним – склад товару (42%). У порівнянні із чоловіками, жінки дещо частіше зважають на термін придатності, написи, які засвідчують натуральність, цілісність упаковки і місце придбання. Цікаво, що споживачі, яким за 40 років, при виборі товарів більше довіряють власному досвіду. Ті, кому від 20 до 29 років частіше віддають перевагу відомим маркам та виробникам, а молодь 15-19 років зізнається, що не може

встояти перед спокусою спробувати прорекламований товар. Лише третина опитаних респондентів вважають себе достатньо проінформованими споживачами. Споживачі хочуть, насамперед, отримувати інформацію про товар безпосередньо із упаковки – як бажане, це джерело інформації обрали 70% опитаних. Наступним за оптимальністю джерелом є телебачення (46%). Для молоді, зручним каналом отримання інформації є Інтернет [The global…].

До нових практик і стилів життя соціологи відносять дауншифтинг, суть якого полягає у ціннісному зсуві, що передбачає перегляд пріоритету між трудовою діяльністю, професійною реалізацією і високим доходом, з одного боку, і особистим комфортом і цінностями родинних зв'язків і спілкування – з іншого боку. Цікаво, що дауншифтинг як стратегію зміни стилю життя вибирають люди 30-40 років, і ця стратегія може являти собою варіант демонстративного споживання [Дауншифтинг…, 2011]. Демонстративність або, точніше, «нова демонстративність», щоб відрізнити її від класичної категорії Т. Веблена, у даному випадку, полягає в активному просуванні способу життя у соціальних мережах, що виявляється провідним для сучасних дауншифтерів. Також розрізняють такі споживацькі практики як «добровільну простоту» (voluntary simplicity, simple living), «різкі зміни» (sea change), «повільне життя» (slow life), «фриганізм» (freeganism) тощо, які потребують більш детального дослідження в українському суспільстві.

Висновки. Практика консюмеризму як сучасна доктрина формує ненаситного споживача, схильного не тільки до гіперспоживання, але й до дегуманізації свого життя. У масштабах планети це веде до надмірного витрачання природних ресурсів та забруднення навколишнього середовища. Очевидно, що фокуси критичного дискурсу у споживанні варіативні та різноманітні, вони становлять дослідницьке поле соціологів. Процес споживчого ретретизму яскраво проявляється у стилях повсякденного життя українців. Виділяють такі альтернативні моделі споживацьких практик українців: екологічне або «зелене» споживання, екологізм як стиль життя, збалансоване (стале) споживання, «дауншифтинг» тощо. Складність у дослідженні таких моделей полягає у тому, що якісні дослідження екопрактик, або неспоживацьких практик, українців соціологам ще треба провести.

Д ж е р е л а

Бауман З. Мыслить социологически. – Москва : 1996.

Бевзенко Л. Стили жизни переходного общества. – Киев : Институт социологии НАН Украины, 2008.

Веблен Т. Теория праздного класса. – Москва : Издательство «Прогресс», 1984.

Дауншифтинг по-украински: оправдание праздности 30.01.2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.infomednet.ru/psixologiya/54-psixologiya/361-daunshifting-po-ukrainski-opravdanie-prazdnosti.html

Каганский В.Л. Экологический кризис: феномен и миф культуры? // Неприкосновенный запас. – 1999, №4(6) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://magazines.russ.ru/nz/1999/4/kagans.html

Маркузе Г. Одномерный человек: исследование идеологии развитого индустриального общества. – Москва : АСТ, 2002.

Овруцкий А.В. Морфология антиконсюмеристских движений: источники, направления, практики // Журнал социологии и социальной антропологи. – № 5 (58). – 2011.

Печчеи А. Человеческие качества. – Москва : 1980.

«Секонд Хенд» в Україні: ставлення громадян до заборони і можливі наслідки такого рішення // станом на 19.10.2010 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ratinggroup.com.ua/products/politic/data/entry/13934/.

Семинар «Критический подход к потреблению и исследования потребления в постсоветских обществах» // Центр культурных исследований постсоциализма [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://postsocialism.ru/consumption-seminar/

Фромм Э. Психоанализ и религия; Искусство любить; Иметь или быть? – Киев : Ника-Центр, 1998.

Хиз Дж., *Поттер Э.* Бунт на продажу. – Москва : Добрая книга, 2007.

Campbell C. The Romantic Ethic and the Spirit of Modern Consumerism, 1995.

Gabriel Y., Lang T. The Unmanageable Consumer. – SAGE Publications, 1995.

Miles S. Consumerism: As a Way of Life. – SAGE Publications, 2000.

Peck M. What is the Marrakech Process on Sustainable Consumption and Production? // Impactus. – 2009. – № 13. – p. 6-11. [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.impactus.org/ pdf/Revistas/impactus_n13ENG.pdf.

The global voice for consumers [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.consumersinternational.org/

Veenhoven R. Sustainable consumption and happiness // International workshop «Driving forces and barriers to sustainable consumption» University of Leeds, UK, March 5-6, 2004. – 32 p. [Electronic resource]. – Mode of access: http://www2.eur.nl/fsw/research/ veenhoven/Pub2000s/2004d-full.pdf.

Y. Siusel. New displays in the consumer practices Ukrainian: critical approach. *This paper attempts to analyze the main trends in the development of the consumer society in Ukraine. New practices outlined in consumption Ukrainian*

associated with the need to greening life. Used critical approach to the consumption, which is to use models of sustainable customer satisfaction.

Keywords: *consumer society, consumerism, anticonsumerism, environmentalism, sustainable consumption, downshifting etc.*

УДК 316(075.8) ***В. К. Філіпов***

СОЦІАЛЬНЕ УПРАВЛІННЯ ЯК ДИНАМІЧНИЙ ПРОЦЕС СУЧАСНОГО ЖИТТЯ

У статті розглядаються зміст та особливості сучасного соціального управління як процесу. Існуючі об'єктивні фактори суспільного життя зумовлюють потребу постійного вдосконалення методів і прийомів управлінської діяльності. Дії керівника визначаються тим, наскільки він володіє науковим апаратом, сучасними методами управління, розуміє тенденції розвитку системи управління. Керівник має оволодіти новим управлінським мисленням, переходом до так званого органічного управління.

Ключові слова: *управління, соціальне управління, соціальна структура, процес соціального управління, особистість ,управляюча система, керована система, керівник.*

Управління виступає як динамічний процес розвязання проблем, що висуваються життям. Постійною його метою є оптимізація управління, що забезпечує максимально ефективне функціонування соціальної системи.

Оптимальне – значить найкраще, але не взагалі, а з урахуванням конкретних умов і реальних можливостей системи управління. Оптимізація передбачає цілеспрямовану реалізацію комплексу заходів, що відповідають певним умовам. Головними із цих умов є: а) постановка науково обгрунтованих цілей управління; б) наявність матеріально-технічних, фінансових, часових, кадрових, інформаційних та інших ресурсів, що забезпечують досягнення намічених цілей; в) визначення раціональних шляхів виконання практичних завдань.

Крім того оптимізація системи управління передбачає наявність об'єктивних критеріїв оцінки ефективності її функціонування. Соціальне управління є особливим видом діяльності, що спрямований на упорядкування, погодження колективних дій людей щодо досягнення мети, яка стоїть перед ними. Об'єктивна необхідність виникнення та розвитку

управління в соціальній сфері обумовлена суспільним характером праці.

Соціальне управління є об'єктивно необхідним різновидом праці, яке забезпечує погодженість та упорядкованість сумісної праці людей для досягнення суспільне значущих цілей і вирішення завдань, які при цьому виникають.

Головною, кінцевою метою системи управління є не особиста діяльність, а організація та забезпечення належного стану її об'єкта. Цілеспрямований вплив на об'єкти складає основний зміст управлінського процесу.

Власне соціальна система є сукупністю соціальних відносин, що створюються в результаті спільної діяльності людей та соціальних груп. Саме соціальна система разом з економічною визначає цілі матеріального та духовного виробництва, суспільної політики, формує принципи та методи їх організації.

Соціальні системи є найбільш складними та значущими. Їхньою родовою ознакою виступає їх людська природа та сутність. Соціальні системи створюються людьми, служать сферою їх діяльності, об'єктом їхнього впливу. Це обумовлює і міцність і слабкість соціального управління, його творчий характер і можливість виявлення суб'єктивізму, волюнтаризму.

Усі соціальні системи в принципі керовані. Однак ефективність управління ними теж визначається об'єктивними та суб'єктивними факторами. Кожна соціальна система управління (як і всяка інша система управління – біологічна, технічна) складається з двох самостійних, але взаємопов'язаних підсистем: ***управляючої*** (тобто тієї, яка управляє) ***та керованої*** (тієї, якою управляють), або *суб'єкта управління* та *об'єкта управління.*

Таким чином, кожна ланка, що характеризує рівень управління соціальними системами, складається із управляючої та керованої підсистем, що знаходяться у взаємозв'язку та взаємозалежності.

Соціальні системи-організації (держава, партії, трудові колективи і т.д.) характеризуються ієрархічністю побудови, що потребує наявності в них власних систем управління. Поряд із формальною структурою соціальної системи, яка відображається у функціональній, організаційній, інформаційній та інших структурах управління, у кожній соціальній організації існує система взаємостосунків, яку не відображає офіційна структурна схема, але котра впливає на успіхи організації в досягненні її цілей. Мова йде про неформальну, або соціально-психологічну структуру,

яка в самому загальному вигляді відбивається у системі взаємозв'язків, що виникають серед працівників на міжособовому рівні.

Представники *«Школи соціальних систем»* **Г.Саймон, Р.Каерта** та ін., розробляли системний підхід до питань організації управління із зосередженням уваги передовсім на співвідношені окремих частин системи із системою в цілому та на вплив на її розвиток значної кількості змінних факторів. Трудова організація загалом розглядається як коаліція, життєздатність якої залежить від того ступеня задоволеності її членів умовами праці, який може гарантувати продовження їхнього внеску в процесс, що організується.

Управління, як відомо, в першу чергу є керівництво людьми. Необхідність врахування в управлінні психологічних факторів обумовлена тим, що об'єктивні закономірності розвитку системи визначають дії людей не безпосередньо, а лише відбиваючись у їх свідомості, впливаючи на думки та відчуття людей, на їхню діяльність.

Саме тому представники *«школи людських стосунків»* спрямували свої зусилля на виявлення ролі стосунків у малих неформальних групах і ствердження того, що в практиці управління необхідно виявляти та використовувати соціально-психологічні особливості групи.

Представники *«школи поведінських наук»* вивчали різні аспекти соціальної взаємодії, мотивації, характеру влади і авторитету, організаційної структури, комунікації в організаціях, лідерства, зміни змісту роботи і якості трудового життя.

З урахуванням висловленого, можна дати таке визначення основного поняття: соціальна-психологічна структура системи – це сукупність соціально-психологічних і моральних параметрів системи, які справляють істотний вплив на ефективність її функціонування.

Соціально-психологічну структуру системи характеризує значна кількість параметрів, але ми зосередимо свою увагу лише на основних, найважливіших з цих параметрів.

З певним припущенням поняття «колектив» може вважатися синонімом поняття «соціально-психологічна структура». Це найбільш об'ємне поняття із цієї сфери. Слово «колектив» має латинське походження і перекладається як об'єднаний, соборний. В соціальній практиці поняття «колектив» вживається, в багатьох значеннях. Це: відповідним чином визначений набір, об'єднання людей, які займаються спільною роботою, мають спільні

інтереси; об'єднання людей, які тимчасово або постійно спільно виконують визначені завдання для досягнення поставленої для них мети, тощо; один із найважливіших осередків суспільства, відносно автономна соціальна спільнота, яка організаційно об'єднує людей на основі їх суспільної корисної діяльності; соціальний організм, члени якого зв'язані об'єктивними соціальними відносинами, що складаються, перш за все, відповідно до здійснюваної членами колективу діяльності, суспільного розподілу праці і суб'єктивних відносин, які виникають на цій основі та виявляються в колективній думці, життєвих орієнтирах, соціальних установках, настроях та інших духовних утвореннях; сфера життєдіяльності особи, де реалізується широкий спектр її здібностей, прагнень, потреб та інтересів, де не тільки створюється сприяння розвиткові творчих сил людини, але й створюються умови для їх реалізації; організована спільнота людей, об'єднаних конкретним видом загальнокорисної діяльності, а також відносинами взаємної відповідальності, інтересами, ціннісними орієнтаціями, установками та нормами поведінки, що складаються під час цієї діяльності.

Окрема людина (індивід) може належати водночас до кількох колективів або малих груп. Одні з них можуть виявитися більш привабливими для особи, інші – навпаки. Вибір значною мірою визначається соціально-ціннісними орієнтаціями людини, спрямованістю її індивідуальних інтересів і потреб. Тому інтелектуальний, моральний та естетичний розвиток особи, її творча самореалізація не обмежується рамками одного лише колективу.

У будь-якому достатньо великому колективі (його підрозділі) завжди існують групи співробітників, об'єднаних не тільки службовими зв'язками, але й взаємними симпатіями, загальними інтересами, смаками, схильностями (такі неофіційні групи звичайно називають мікрогрупами). Дружні стосунки стимулюють високу продуктивність праці, служать оптимальним моральним фоном розвитку і зміцнення колективу. Чим тісніше сходяться формальні і неформальні структури колективу, тим ефективніше він функціонує, тим більше він керований. Однак повний їх збіг навряд чи можливий, до того ж, якщо колектив численний.

На думку **Г.А. Туманова**, в принципі можливі три види стосунків між формальною організацією та її керівником і неформальною групою та її лідером: а) неформальна група та її лідер активно підтримують формальну організацію та її керівника, дорожать загальними інтересами і традиціями, свої службові обов'язки виконують з повною віддачею творчих сил та

енергії; б) неформальна група та її лідер байдужі до офіційної організації, її керівника та виконуваних нею функцій. Таку групу можна охарактеризувати як *нейтральну;* в) неформальна група неприязно ставиться до офіційної структури – організації та її керівника. Як правило, подібне ставлення спрямоване і персоніфіковане.

Завдання керівника, що обумовлені інтересами управління, полягають у тому, щоб постійно підтримувати і максимально використовувати активність першої групи і прихилити до себе, активізувати другу. Первинним елементом соціальної взаємодії та відносин взагалі і соціально-психологічної структури системи є особистість.

Для розкриття поняття особистості потрібно розмежувати його близькими за змістом поняттями «людина», «індивід», «індивідуальність». Поняття «людина» вживається як родове поняття, що вказує на приналежність до людського роду – вищої сходинки розвитку живої природи на нашій планеті. Тобто поняття людини вказує на якісну відмінність людей від тварин, на людину – продукт природи, і служить для характеристики всезагальних, притаманних всім людям якостей і особливостей. Поняття «індивід» вживається у значенні «конкретна людина», одиничний представник людського роду, коли необхідно підкреслити, що йдеться не про все людство загалом і не про будь-яку людину в ньому. Термін «індивідуальність» означає те особливе і специфічне, що вирізняє одну людину з-поміж інших, включно з її природними і соціальними, фізіологічними і психічними, успадкованими і набутими якостями. Поняття «особистість» служить для характеристики соціального в людині. Якщо «людина» – це перш за все продукт природи, то «особистість» – продукт суспільства.

У теорії соціального управління при викладенні різних положень потрібно різний ступінь абстракції і тому в ній можуть використовуватися всі названі поняття, тобто «людина», «індивід» і «особистість».

Якщо, наприклад, мова йде про соціальне управління взагалі, то на цьому рівні доречно вживати поняття «людина». Якщо ж мова піде про виконання конкретної керівної або іншої управлінської ролі, то тут важко буде обійтися поняттям «людина», тут потрібне вже поняття «індивід». Розгляд соціально-психологічної структури сгетеми також передбачає використання поняття «індивід», оскільки саме останній є основним складовим елементом будь-якої соціальної спільноти, в тому числі й неформальної групи.

Керівництво полягає у праві конкретної особи, яка обіймає певну посаду в

системі, давати офіційні доручення підлеглим і вимагати їхнього виконання. Це право випливає з повноважень керівника, які визначають його компетенцію у межах формальної організації. Діапазон керівництва залежить від статусу керівника, тобто чи він є єдиноначальником, чи особою, яка очолює колективний орган управління. Керівник-єдиноначальник здійснює управління на основі єдиноначального прийняття рішень і контролю за процесом праці, несучи повну відповідальність за діяльність організації.

При колегіальному управлінні спостерігається поділ керівних обов'язків між колегіальним органом управління (президія, рада, правління) і особою, яка очолює цей орган. Такий поділ здійснюється розмежуванням компетенції колегіального органу і керівника. Як правило, колегіальний орган розв'язує найбільш важливі проблеми діяльності організації і делегує керівнику функції виконавця колегіальних рішень та оперативного розпорядництва.

Для того щоб виконувати функції керівника, останньому потрібно мати **владу,** тобто можливість впливати на поведінку інших. Керівний вплив і влада залежать як від особистості, на яку спрямований цей вплив, так і від ситуації, яка склалася, і від якостей керівника. Розрізняють шість *форм* влади керівника над підлеглими: влада, що грунтується на примусі; влада, заснована на винагороді; експертна влада; еталонна влада;законна влада; харізма.

Для більш повного з'ясування місця і ролі керівника в соціально-психологічній структурі треба мати чітке уявлення про такі елементи, як авторитет і стиль (типи) керівництва.

Авторитет керівника і авторитетність управління, що залежить від нього – важлива умова ефективного управління. Психолого-педагогічний зміст цього поняття включає в себе багато інших вимог до керівника. Всі зусилля по організації управління можуть бути зведені нанівець, якщо керівник не має авторитету, і, навпаки, самі несприятливі об'єктивні умови можна подолати, якщо керівництво здійснюється особою, яка користується безперечним авторитетом серед підлеглих. Поняття «авторитет» має досить певний психологічний зміст.

Типи керівництва – це непорушна думка керівника відносно того ступеня свободи, який має бути наданий підлеглим в підготовці рішень. Цей ступінь свободи може змінюватися від нуля (жорстка диктатура) до дуже високого (колегіальне керівництво).

У науковій літературі існує досить багато варіантів підходів до

класифікації типів керівництва. В літературі колишнього СРСР досить поширеною була класифікація типів керівництва, розроблена німецьким **вченим К. Левіним**, яка містила три типи: 1) авторитарний, 2) демократичний і 3) ліберальний.

Також заслуговує уваги типологія керівництва, запропонована декілька пізніше **Р. Лікертом**, яка включала чотири типи:

1) жорсткий авторитарний (*жорстка диктатура*), 2) доброзичливий авторитарний (*доброзичливе самовладдя*), 3) дорадчий, 4) колегіальний.

Слід підкреслити, що кращого типу керівництва не існує. В кожному конкретному випадку тип керівництва визначається такими факторами, як, наприклад, здібності й особисті якості керівника; здібності й особисті якості підлеглих; специфіка керованої системи; тип керівництва безпосереднього начальника (кожний керує своїми підлеглими майже так, як його начальник); традиції і принципи управління, які діють у даній організації.

Цілі соціального управління випливають із суспільних потреб. Свідомі, активні зусилля людини щодо їх досягнення характеризують управління як цілеспрямовану працю, з якої ясно проглядається єдність інтелектуального та вольового моментів.На індивідуальному рівні мета управління міститься в підвищенні творчої активності особи. Це досягається: визначенням місця соціальної функції, прав і обов'язків кожної людини в соціальній системі; підготовкою індивіда до виконання своїх завдань; створенням сприятливих умов для найкращого здійснення ним його соціальної функції; відповідним контролем за його діяльністю.

Щодо окремого колективу метою управління є консолідація та спрямування індивідуальних зусиль виконавців на ефективне розв'язання загальних завдань. Цілі, принципи, функції і методи управління у сукупності складають механізм управління, котрий може діяти в рамках спеціально організованої системи.

Принципи соціального управління – це основні положення, котрими керуються органи управління в процесі створення і функціонування соціальних систем управління. Розрізняють дві групи принципів.

Перша включає принципи, які впливають на всі сфери суспільного управління. Назвемо їх ***загальними*** (раніш цю групу називали соціально-політичними, суспільно-політичними, організаційно-політичними або просто політичними) принципами.

Друга група – спеціальні (організаційно-технологічні) принципи побудови

систем управління і принципи здійснення процесу управління.

Загальні принципи соціального управління відображають ті закономірності, котрі визначаються соціально-політичними цілями управління, тобто ті, котрі викладені у першій групі закономірностей. До загальних принципів управління відносяться наступні принципи: *науковості, законності, гласності, гуманізму, розподілу влад, системності, плановості та конкретності.*

Другу групу принципів створюють спеціальні (або організаційно – технологічні) принципи**,** які, в свою чергу, поділяються ще на дві підгрупи: принципи *побудови системи управління* та принципи *здійснення процесу управління* або функціонування системи управління.

До першої підгрупи відносяться принципи: *ієрархічності, функціональний, територіально-галузевий, норми керованості* та ін. Друга підгрупа спеціальних принципів, які спрямовані на організацію процесу управління також є вельми важливою. До неї слід віднести принципи *цілеспрямованості, головної (основної) ланки, відповідності, поєднання єдиноначальності та колегіальності, відповідальності органів та посадових осіб за дії або бездії, раціонального співвідношення цілей та способів їх досягнення з ресурсним забезпеченням* та деякі інші.

Управління розглядається як процес, тому що робота по досягненню цілей – це не є якась одноразова дія, а серія безперервних взаємопов'язаних дій. Ці дії, кожна із яких. сама по собі є процесом, дуже важливі для успіху системи, їх називають управлінськими функціями. Процес управління є загальною сумою усіх функцій. В самому загальному розумінні «функція» означає обов'язок, призначення, коло діяльності, працю, виконання, діяльність і т.ін.

Використання цього поняття щодо управління характеризує саме цю діяльність, її різновиди та напрями. В такому розумінні управління має виразний зміст, котрий створює система функцій, тобто окремих, відносно самостійних, але взаємопов'язаних видів відповідної діяльності. До загальних функцій управління можливо віднести такі:*аналіз, прогнозування, планування, організація, регулювання, контроль.*

Ефективність управління соціальними системами, діяльністю органів, підприємств, установ, служб багато в чому залежить від правильного вибору сполучення методів, які використовуються в його процесі. Для цього потрібне глибоке розуміння сутності методу управління.

Термін «метод» в загальноприйнятому тлумаченні означає спосіб

теоретичного дослідження або практичного здійснення чогось.

Щодо процесу соціального управління «метод» означає спосіб, прийом, засіб впливу суб'єкта на об'єкт. Ця динамічна управлінська категорія відповідає на запитання: як здійснюється соціальне управління, як практично реалізуються управлінські функції. Отже, метод управління – це спосіб організуючого впливу суб'єкта управління на керовану систему або конкретний об'єкт управління, за допомогою якого реалізуються функції, вирішуються поставлені завдання, досягаються цілі. При цьому безпосередній зміст методу управління може бути встановлений лише в зв'язку з об'єктом його прикладення. Залежно від ступеня загальності сфери їхнього застосування прийнято розрізняти загальний, загальнонаукові та спеціальнонаукові методи.

Загальним методом пізнання є *системний підхід.* Цей метод вивчення та пояснення об'єктивного світу пронизує всю систему загальнонаукових та спеціальнонаукових методів. Загальнонаукові методи, не володіючи універсальністю методу системного підходу, застосовуються в багатьох галузях знання. До них відносяться логічні (аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, висування гіпотез).

Спеціальнонауковими є методи, що розробляються тією чи іншою галуззю знання для вирішення своїх завдань. Хоча ці методи мають загальнонаукові джерела, але вони володіють специфічною спрямованістю.

До власне управлінських відносяться пізнавально-програмуючі методи: *системного аналізу, дослідження операцій, моделювання, організаційного проектування, сітьового планування.* Вони призначені спеціально для аналізу систем та процесів управління. Із самого початку розробка вказаних методів була зорієнтована на виконання управлінських завдань.

Таким чином, розгляд сутності та змісту соціального управління дозволяє визначити його як об'єктивно необхідний різновид діяльності, що складається із свідомого та цілеспрямованого впливу суб'єктів управління на різні соціальні системи з метою підвищення ефективності їх функціонування, приведення його у відповідність до об'єктивних закономірностей розвитку.

Управління як наука виникає на поч. 30-х років XIX ст. на основі концепції раннього наукового менеджменту (від англ. management – управління), засновником якої вважають відомого американського інженера-дослідника й організатора виробництва **Ф.Тейлора** (1856-1915). Основні

принципи системи Тейлора такі: запровадження наукової організації праці, виробленої на базі емпіричних досліджень; звільнення робітників, які працювали не на повну потужність, з роботи і прийняття на роботу ретельно відібраних найкращих робітників та їх подальше професійне навчання; співробітництво адміністрації з робітниками в розв'язанні виробничих завдань; одинакова відповідальність за справи на виробництві як адміністрації, так і робітників.

Запровадження системи Тейлора на американських підприємствах на початку XX ст. стало причиною швидкого зростання інтенсивності праці, підвищення її продуктивності, а отже, і зростання прибутків власників підприємств.

У науці управління розроблена доктрина «людських відносин», одним з авторів якої був уже згадуваний у попередніх темах **Е. Мейо** (1880-1949). Підставою для неї стали результати хоторнських експериментів, що їх здійснювали вчені Гарвардського університету під керівництвом Мейо протягом 5 років на підприємствах фірми «Вестерн електрик», вони охопили понад 20 тис. робітників. Висновки були такі: зростання продуктивності праці може бути досягнене незалежно від стану її матеріально-речових умов; успіх трудової діяльності більше залежить від соціально-психологічних чинників (людських взаємин), ніж від матеріально-речових умов; гармонізовані людські взаємини всередині виробничих груп і між робітниками та адміністрацією є запорукою ефективності праці; людське ставлення керівників до підлеглих, демократичне вирішення питань за участю обидвох сторін, урахування адміністрацією думки робітників зумовлює зміцнення почуттів власної значущості та групової солідарності працівників, допомагає уникати конфліктів і встановлювати сприятливий соціально-психологічний клімат у трудовому колективі.

Отже, якщо система Тейлора вирішувала основне завдання – зростання продуктивності праці і прибутків за рахунок посиленої експлуатації робітників, то доктрина «людських відносин» досягала мети через звернення до позаекономічних чинників соціально-психологічного характеру.

Виявилось, що людина може працювати набагато краще і без хронометражу її рухів, без нагляду і поганяння, слід лише поважати її гідність, задовольняти її певні психологічні та соціальні потреби. Саме в цьому останньому випадку чітко простежувався взаємозв'язок соціальної та економічної сторін виробництва.

Соціальне управління соціально-трудовими процесами і відносинами передбачає їх планування і регулювання. В його структурі можна виділити такі складові: вироблення, прийняття і реалізація управлінських рішень; використання різноманітної інформації у процесі управління; вироблення певних методів та стилів керівництва; забезпечення самоврядування і виробничої демократії; планування процесів соціального розвитку трудового колективу (виховної, культурно-масової, спортивної роботи, удосконалення соціально-психологічного клімату, зміцнення дисципліни праці, заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я трудівників тощо).

Отже, соціальне управління як реально діюча (функціонуюча) категорія може і повинне бути проаналізоване з процесуальних позицій. Так виникає проблема соціального управління як процесу, що має велике методологічне значення. Вона, звичайно, не нова, як не є новим і сам підхід до соціального управління як до особливого роду діяльності. Основними своєрідними «вузлами» системи управління є: механізм управління (цілі, функції, принципи, методи); управляюча система в статиці (структура управління – органи управління, кадри управління, техніка); управляюча система в динаміці (управляюча система в статиці + процес управління).

Процес управління досліджувався у рамках загального аналізу проблем управління з різних позицій. Насамперед слід назвати групу підходів, за якими досліджувалися *змістовні* сторони процесу управління. При цьому як зміст висуваються або суто виробничі проблеми, або комплекс виробничих, технічних, економічних, соціальних і т. д. проблем, або власне управлінські проблеми.

Інша група підходів до аналізу проблем процесу управління може бути названа *організаційною.* В цій групі також є свої різновиди. Так, в одних випадках досліджується цикл управління, його етапи і стадії, в інших – учасники процесу управління.

Третю групу підходів до аналізу процесу управління можна назвати *технологічною.* Важливішим у цій групі є кібернетико-іиформаційний підхід. До даної групи відноситься аналіз процесів управління на предмет їх моделювання, для цілей формування автоматизованих систем управління і аналіз процесу управлінця як бази організації правильної системи діловодства.

Четверта група підходів аналізує процес управління як вияв *творчої активності* людей, що беруть участь в процесі управлінні. Тут, насамперед,

необхідно відмітити *психологічний* та *правовий* аналіз процесу управління.

Висновки. Таким чином, процес соціального управління – це діяльність об'єднаних у певну структуру субєктів та об'єктів управління,діяльність яких спрямована на досягнення поставлених цілей управління шляхом реалізації певних функцій та застосування відповідних методів та принципів управління.

Ефективність соціального управління – це один з основних показників досконалості управління, що визначається за допомогою зіставлення результатів управління і ресурсів, витрачених на його досягнення.

Д ж е р е л а

Блейк Р.Р., Мутон Дж.С. Научные методы управления. – Київ : 1992.

Дзвінчук Д.І. Психологічні основи ефективного управління. – Київ : Нічлава, 2000.

Лукашевич М.П., Туленков М.В. Менеджмент соціальної роботи. – Київ : Каравела, 2007.

Сафин О.Д. Психологічні основи акмеологічного супроводу управлінської діяльності кадрів : монографія. – Хмельницький : Видавництво АПВУ, 1997.

Теория и справочник социального управления: Словарь-справочник / Автор-составитель Е.Ф.Яськов. – Москва : Акад. упр. МВД России, 1997.

Туленков М.В. Теоретико-методолічні основи організаційної взаємодії в соціальному управлінні: Монографія. – Київ : Каравела, 2009.

Туленков М.В., Чувардинський О.Г. Теоретичні основи раціональності соціального управління : Монографія. – Ніжин : «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2009.

Covey S.R. The 7 Habits of Highly Tffective People. A.Fireside Book, 1990.

Hellgiegel D., Slocum J.W.Jr., Woodman R.W. Organizational Behavior. 7th ed. West Publishing Company, 1995.

Hersey P., Blanchard K. Management of Organizationai Behavior: Utilizing Human Resources, 6th ed. Prentice Hall, Inc., 1993.

V. Filipov. Social management as a dynamic process of modern life.

The paper discusses the content and features of the modern social management as a process. The current objective factors of social life necessitate continuous improvement of methods and techniques of management actions are determined by the head, as he owns a scientific apparatus, modern management methods, understand trends in the management system. The manager must master the new management thinking, the transition to the so-called organic management.

Keywords: *management, social management, social structure, the process of social control, identity management system, controlled by a system manager.*

УДК 008: 130.123 *С. О. Ставицька*

КУЛЬТУРА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ДУХОВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена теоретичному аналізу проблеми впливу культури на розвитку духовності особистості. В роботі представлені основні підходи до розуміння основ фундаментальних оригінальних культурологічних парадигм з точки зору їх розуміння процесів розвитку духовності особистості.

Ключові слова: *культура, духовність особистості, масова культура, традиційна культура, релігійна культура, культурні фони та контексти.*

Постановка проблеми дослідження. На сучасному етапі розвитку суспільства, у зв'язку з процесами глобалізації, спостерігається радикальна зміна досвіду поколінь, що створює умови для певного культурологічного вакууму. Сучасну Україну теж, можна віднести до трансформаційної культури, що дає не кращі зразки впливу на духовний розвиток людей. Кризовий стан духовного розвитку, базованого на засвоєнні зразків «масової культури» особливо гостро виявляється у молоді, оскільки швидка зміна соціокультурної ситуації не сприяє конструктивному процесу індивідуально-особистісного становлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За результатами культурологічних та психологічних досліджень (А. Г. Асмолов, М.М. Бахтін, В. С. Біблер, Л. С. Виготський, Г. Гадамер, М. Коул, Т. І. Пашукова, В.А. Роменець, К. Уілбер, Е. Фромм, А. Швейцар та ін.) кожна культура породжує свою типову особистість, яка і приймається за базову та визначає духовність даного суспільства [Асмолов, 1996; Бахтін, 2000; Біблєр, 1991; Виготський, 1996; Пашукова, 2001; Романець, 1998; Уілбер, 1999; Фромм, 1990; Швейцер, 1973].

У зв'язку з цим Е. Фромм зазначав, що коли суспільство впливає на індивіда сильніше, ніж індивід на суспільство, починається деградація культури, тому що в цьому випадку, применшується вирішальна величина – духовні і моральні задатки людини [Фромм, 1990].

А. Швейцер питання дослідження моральних і духовних задатків людини поставив в основу пошуку тієї істинної життєвої позиції, яка приведе її до внутрішньої гармонії та вдосконалення. Духовність він розуміє як порив

душі людини до трансцендентного, яке є духовним у своїй сутності. Справжньої духовності людина набуває, на думку мислителя, лише тоді, коли цей її порив сповнюється етичним змістом, гуманністю, що в кінцевому рахунку приведе до гуманізації суспільства. «Переживання єдності з нескінченним Буттям, Абсолютом, Світовим духом, Богом – можна по-різному назвати той вищий духовний світ, до якого людина прилучається за допомогою містично-духовного акту» [Швейцер, 1973, с. 136]. Важливим в контексті впливу процесів культури на розвиток духовності є розуміння культурних фонів і контекстів [Уілбер, 1999], зосередження на дискурсі [Гадамер] і загальне розуміння герменевтики [Дильтей, 1995].

Формулювання цілей статті. *Мета дослідження:* провести теоретичний аналіз сучасних філософських, культурологічних та психологічних підходів до проблеми впливу різних форм культури на становлення й розвиток духовності особистості.

Об'єктом дослідження виступає духовність особистості, а ***предметом дослідження*** є культура як чинник розвитку духовності особистості.

Теоретичні засади та методологія дослідження. Досліджуючи особливості взаємозв'язку культури і духовності, Т. І. Пашукова зазначає, що у вітчизняній філософії та психології розроблено ряд фундаментальних оригінальних культурологічних парадигм, пов'язаних з іменами М.М. Бахтіна, В.С. Біблера, Л.С. Виготського, В.А. Роменця та ін.

Разом з тим, парадигма і категорія культури одночасно як складової і форми творення духовності лишаються на периферії теоретико-методологічного аналізу, що значно обмежує можливості дослідження взаємодії світської та релігійної культури як форм духовності. Питання стосується недостатнього вивчення проблем розвитку особистості в аспекті уявлень про становлення суб'єктивності, а також уявлень про сутність, структуру, типологію та феноменологію моралі, культури, духовності, релігії. Заслуговує уваги й вивчення проблеми егоцентризм – децентрація – духовність, пов'язана з ідеєю і парадигмою діалогу в сучасній психології, філософії та культурології [Бердяєв, 2003; Біблєр, 1991; Бубер, 1995; Дьяконов, 2004; Культурологія…, 1995].

Культурно-духовний потенціал діалогу є головним чинником, що надихнув М.М. Бахтіна, М. Бубера, В. Біблера на побудову фундаментально-парадигмальних концепцій, які освітлюють шлях становлення особистості, культури й духовності. Сучасні психологи визначають діалог як «духовно-

перетворююче спілкування» (Т. І. Флоренська, Г. О. Ковальов) і тому, діалогічний світогляд, діалогічна парадигма можуть стати культуро-духовним виміром вивчення психології монологізму-егоцентризму, децентрації-діалогу, ще одним світовим «образом» – «людини в людині» (Ф. Достоєвський, М. М. Бахтін) і «образом» ментальності, культури та духовності [Пашукова, 2001].

У зв'язку з процесами глобалізації ряд сучасних дослідників (В. Голохваст, М. Решетніков, А. Юрьєв та ін.) вивчають роль та місце тих змін, які відображаються в культурних, інформаційних, гуманітарних, емоційних, психологічних, психіатричних, економічних, правових та освітніх аспектах розвитку світу й цивілізаційних процесів [Решетніков, 2002]. Попередня культура, яка маніфестується й існує в рамках комунікативних процесів, поступово втрачається й заміщається символічним відображенням об'єктивної й віртуальної реальності [Голофаст, 2002, с. 2-8].

Трансформація і втрата сенсу, цілей і цінності життя стали «глобальними» проблемами практично в усіх розвинених країнах світу. Пошук відчуттів і задоволень, як замінників втраченого сенсу веде до злочинності, наркоманії, алкоголізму, насильства та розвитку так званих «екстремальних» видів «відпочинку» й «розваг» [Юрьєв, 2001, с. 38-49].

Багато із сучасних інформаційних розробок в країнах, які мають відповідні технології, проводяться на перетині психології, психіатрії й психоаналізу, апелюють до несвідомих мотивів і почуттів масової аудиторії, що дозволяє легко виключити точність й адекватність їхнього сприйняття або додати те чи інше (ситуаційно вигідний напрямок) до оцінок реальної ситуації суспільною думкою [Решетніков, 2002]. Тому це й набуває характеристик глобалізації та загрожує загальносвітовим цінностям, пов'язаним із розвитком духовності людини.

Останнім часом у філософській та психологічній літературі набув поширення культурно-антропологічний контекст уживання категорії «духовність», передусім для характеристик внутрішнього суб'єктивного світу людини, як «духовного світу особистості»…. Де духовність – це проблема знаходження змісту та сенсу життя [Буєва, 1996, с. 12]. Як відзначав В.П. Зінченко, культурно-антропологічний аспект немислимий поза контекстом культури. Культура – одна з форм прояву духовності, «спосіб буття», «детермінанта, що шукає для себе зразки». Історія культури при всьому її різноманітті, мінливості свідчить про те, що в ній завжди

свідомо або несвідомо визначалася міра людського в людині, перехід за яку загрожував самознищенням [Зінченко, 1990, с. 85-91].

Сфера духовного життя – це не просте засвоєння елементів культури й моральних цінностей, це, передусім, осмислення й переживання особистого життєвого досвіду, які дають динамічний, енергетичний початок пошуку знань і цінностей [Буєва, 1987, с. 119]. Духовність у культурному аспекті відтіняється терміном «бездуховність» як антонімом духовності *(ми пропонуємо в роботі термін антидуховність. – С.О.)* і вживається для характеристики способу життя й свідомості людей, що відрізняються низьким рівнем розвитку моральності [Ільічева, 2003, с. 13].

На думку ряду дослідників, причина бездуховності криється в абсолютизації наукового знання, знищенні сакральних зон, що не допускали нігілізму й цинізму, знущання над людиною, дитиною, цінністю людського життя, його межами. Бездуховність є й наслідком кризи культури, прихильності людей популярним і низьким її зразкам [Гурьєв, 1998; Залужна, 1998; Ільічева. 2003; Розанов, 2001].

На думку І.М. Ільічевої причинами бездуховності є й процеси економічного та соціально-політичного життя, що приводять до «...заміни крайностей зрівнялівки крайностями диференціації й відчуженого розшарування суспільства, ...наростаючому нівелюванню ієрархії духовної культури поряд зі зростаючою відчуженістю «рафінованої еліти», що уподібнює духовні цінності «грі в бісер» (Г.Гессе), і веде до декультуралізації широких верств населення, особливо молоді (Л.П. Буєва). Бездуховність поєднана з моральною кризою, що проявляється в низькому рівні етичної освіти (*ми б додали освіченості взагалі – С. О.*), відсутності захисту культурного простору, небезпеки антропологічної кризи. Вона проявляється в порушенні гармонії між тілесною й духовною сферами людського життя, у зростанні ненависті, озлоблення, утилітарності, прагматизму, мракобісся, кризи цілепокладання [Ільічева, 2003, с. 15].

У рамках культурно-антропологічного аспекту розглядав духовність і С.Б. Кримський, за яким духовність – це «вихід до вищих ціннісних орієнтацій конституювання особистості і її менталітету». Духовність ... приводить до з'єднання образу світу з моральним законом особистості**.** Духовність культуроутворюючої діяльності полягає в її здатності надавати змісту індивідуальному буттю, де феноменом духовності виступає істина [Кримський, 1992, с. 21-29]. Відповідно, духовну культуру можна розглядати

як результат духовної діяльності людей, що спирається на досягнення, які показують рівень і глибину пізнання природи і суспільства, широту світогляду, втілення в суспільне життя певних ідей і знань [Бусел, 2003, с. 272]. У категорії духовність домінує потреба пізнання – світу, себе, смислу й призначення свого життя. У процесі культурно-історичного розвитку потреба пізнання породила науку й мистецтво, а в результаті її взаємодії з соціальною потребою, виникла ідеологія [Розанов, 2001, с. 21].

У культурно-антропологічному аспекті духовність може бути як світською, так і релігійною. Це взаємозалежні, хоча й різні сторони розвитку особистості. Світська духовність пов'язана з ідеями цінності людського життя, гідності, честі, мудрості. Релігійна сутність духовності поєднана з вірою в Бога, з релігійною регуляцією людської поведінки, з дотриманням моральних основ духовного життя. Метафорично сказав про це В. В. Розанов: «Біль життя набагато могутніша генези життя. От чому релігія завжди буде долати філософію» [Розанов, 2001, с. 29]. М.О. Бердяєв, у зв’язку з цим, вказував на необхідність»церковної інтелігенції», яка б з'єднувала справжнє християнство з освіченим і ясним розумінням культурних й історичних завдань країни [Бердяєв, 1995].

Г. П. Щедровицький, стосовно впливу культури на духовність, зазначає, що люди народжуються і живуть у символічних знакових структурах мисленнєдіяльності, оформлених у предметно-знакових структурах «другої природи», штучно створеної людиною. Тому для розвитку людини необхідно на пластичність мозку, тіла і руки дитини накласти структуру діяльності (мисленнєдіяльності), що здійснюється за рахунок спеціального навчання, і за рахунок спеціально організованої трансляції культури [Щедровицький, 1997]. Відповідно, ми вважаємо, що генеза духовної самосвідомості юнацтва – це привласнення соціокультурного рівня розвитку людства в цілому та конкретного соціокультурного розвитку конкретного суспільства, макро та мікросередовища, шляхом цілеспрямованих та стихійних впливів через систему освіти, традицій, релігії, ідеології тощо [Ставицька, 2005, с. 283-292; Ставицька, 2005, с. 48-57].

Так само, як індивідуальна свідомість ґрунтується на об'єктивних, матеріальних формах (таких, як мозок), усі складові культури ґрунтуються на зовнішніх, матеріальних, організаційних формах. Самість, культура, природа; мистецтво, мораль і наука – це все вияви духовності [Уілбер, 1999, с. 88-89]. Згідно К. Уілбера, намагаючись зрозуміти пост-сучасність,

необхідно уникати «гегемонії» формальної раціональності, що нерідко придушує нераціональне й ірраціональне, та поєднувати всіх людей, незалежно від національності, статі й кольору шкіри, у багатобарвній співдружності взаємоповаги й взаємного визнання. Така всебічність, називається «полікультурністю», або «плюралізмом» [Уілбер, 1999, с. 209].

К. Обуховський указував, що культура – це прийняті у суспільствах погляди, оцінки, моделі мислення, з яких індивід робить висновок, як слід робити, а як – ні [Обуховський, 2003]. Цивілізація є своєрідним інструментом, що використовує людство, здійснюючи вимоги своєї культури [Kroplewski, 1993]**.**

Раціоналістичний підхід сучасної цивілізаційної культури виявляється в тому, що людина бачить в іншому не індивідуального і незамінного носія людської гідності, а тільки засіб для досягнення власних цілей [Гуманістична…, 2005, с. 22]. Тому ми і вважаємо, що культура транслює ту духовність, яка є в суспільстві а не лише позитивну як прийнято вважати на побутовому, інколи й науковому рівні.

У зв’язку з цим М. Букувалас зазначає, що головна мета представників трансперсональної антропології полягає у необхідності проникнути у свідомість людей, яких вони вивчають, і допомогти суспільству зрозуміти культуру «із середини свідомості людей». Дж. Ґласс (*Class,* 1979) вказав на появу трансперсональної психології як на потенційний каталізатор становлення нової соціології із транскультурними вимірами. Він заклав основу для побудови трансперсональної соціології релігії. Важливим, для визначеної нами проблеми є й аналіз різноманітної літератури, зосередженої на тому, що загалом може бути назване «святими місцями» (*Devereaux,* 1995; *Klein,* 1989; *Swan,* 1988), які потенційно здатні ввести особу в трансперсональні переживання – багато в чому в той самий спосіб, яким діє трансперсональне мистецтво. У зв’язку з проблемою духовності Льюїс *(Lewis,* 1997) розглядає терапевтичні можливості трансперсонального мистецтва, особливо, якщо воно скеровується «екуменічним світоглядом». У дослідженні Кіблєр *(Kubler,* 1987) описується досвід духовного й містичного зв'язку, про який у процесі діалогів із дослідником повідомляли професійні актори. У зв’язку з цим, такі вчені як Абель (*Abel,* 1988), Флін (*Flinn,* 1997), Сміт *(Smith,* 1991) і Саймон *(Simon,* 1998) виокремлюють глибшу, більш фундаментальну самість, ніж та, що обмежена кордонами Его. Представники таких течій сучасної психології, як критична, радикальна й

емансипаційна психологія *(Prilletenske, 1997; Wilkinson, 1997)* прагнуть, щоб психологічна наука стала засобом для змін у суспільстві, які б сприяли суспільній справедливості й особистій самореалізації [цит. за: Гуманістична…, 2005, с. 257-262].

Можна вважати, що програма трансперсонального розвитку стала своєрідною відповіддю на дегуманізацію й руйнацію культури та духовності сучасного суспільства, виражену частково і в процесах глобалізації, що ми відзначали вище [Налімов, 1995; Тихоплав, 2004].

Важливим є вплив релігійної культури на розвиток духовності людини. К.К. Недзельський зазначав, що культура ... є особливою формою життя етносу, специфіка якого визначається конфесійною зорієнтованістю. ... Поскільки, етнічна самосвідомість народу є конфесійно забарвленою, постільки культура кожного народу є унікальною і неповторною. Рефлексуючи цю унікальність і неповторність, народ ідентифікує себе із своєю культурою, передусім, національною Церквою [Недзельський, 2003, с. 12-13].

У підсумку зазначимо, що обговорення у наукових колах проблеми духовного розвитку людини у кінці 80-х на початку 90-х років XX ст. викликало критику схеми трьох фундаментальних цільових напрямків перетворювальної психології В.А. Данченка, К.В. Чистякова, вказавши на неповноту вихідної психокультурної посилки, покладеної в її основу. Головним об'єктом критики стало *тлумачення духовного розвитку як розвитку самосвідомості*. Зокрема, вказувалося, що цільова настанова на трансперсоналізацію («інтегральний розвиток» у термінології К. В. Чистякова) характерна скоріше для східної, ніж для європейської, християнської культури, яка пронизана особистим, персональним початком. Проте, таку критику можна визнати лише почасти, оскільки, широке проникнення на Захід східних психокультурних ідей у XX-XXI ст. зумовлено саме певною односпрямованістю європейської культури.

Тлумачення духовного розвитку як трансперсоналізації свідомості узагальнює історію категоріального становлення європейської психічної культури, що виробила до другої половини XX століття адекватний понятійний апарат, який дозволяє розкрити зміст і християнської ідеї «духовного розвитку».

За В.А. Данченком, Європа поєднує три різні психічні культури, що змінюють та взаємодоповнюють одна одну. Він визначив їх таким чином:

антична культура розуму – культивування абстрактного початку, що дозволяє індивідові здійснювати когнітивні процеси; *християнська культура духу* – культивування вольового, мотивоорганізувального початку, що дозволяє індивідові реалізувати вищі цінності; *буржуазна культура Я* – культивування рефлектуючого початку, що дозволяє індивідові здійснювати процеси самоусвідомленння [Данченко, 1989].

Описана В.А. Данченком схема трьох «європейських психічних культур» показує, що дві перші схеми – схема «теоретико-технологічних рівнів конструктивної психології» і схема «функціональних блоків психологічного механізму духовного розвитку» – дозволяють структурувати змістовний масив психічної культури індивідуального «Я». Іншими словами, необхідно забезпечити культивування рефлексуючого початку, що дозволяє індивідові здійснювати процеси самоусвідомлення, а також включити «схеми» асимільованих сучасною європейською культурою східних психокультурних традицій. Значення цієї схеми для досліджень і розробок в галузі прикладної психології саморозвитку, зокрема генези духовної самосвідомості людини, є незаперечним.

Додамо, що як у окремих людей, так і спільностей, які виявляють потяг і волю до культури, науки, моралі, релігії емоційні та поведінкові прояви слугують розвитку розуму, становленню духовних цінностей. Продуктивна духовна еліта, яка виростає на підґрунті загальної освіченості, віри в Бога, культу знань і традиційної культури, становить істотну ознаку спрямованості певного соціуму та людства в цілому у напрямку духовного розвитку. При цьому набуває сили й тенденція до творення культури на загальнолюдських цінностях, що формуватиме духовну базову особистість.

В.П. Москалець визначив школу та освітні заклади як місце, де можлива найбільш ефективна реалізація механізмів духовного розвитку дитини через засвоєння кращих зразків світової культури на основі загальнолюдських цінностей [Москалець, 1996].

При цьому попередні психічні культури не зникають, а зливаються з наявною культурою як сукупністю соціальних засобів відтворення людини і продовжують розвиватися в рамках сучасної культури, хоча і не втрачають «наднормативної» глибини, що може бути освоєна лише власними зусиллями людини за відповідної мотивації [Данченко, 1989].

Разом з тим, мета і засоби, принципи і методи реалізації цих культур різні й мають власну специфіку, тому просте їх поєднання не може адекватно

вирішити проблему духовного розвитку сучасної людини. Таке складне і водночас актуальне завдання нашого часу вимагає нових інтегративних підходів, що намагалися здійснити так звані синкретичні релігії та філософсько-психологічні напрямки розвитку особистості, зокрема, екзистенціалізм, трансперсональна психологія [Гроф, 1996; Залужна, 1998; Тихоплав, 2004; Wilber, 2000; Reich, 2000; Teske, 1999].

Висновки. Отже, в контексті концепцій екзистенціалізму, персоналізму, філософської антропології, феноменології, гуманістичної і трансперсональної психології духовне виступає як сутність людського буття, що бере початок як у сфері свідомого, так і несвідомого. Однак методологічна невизначеність, відсутність теоретичного обгрунтування впроваджуваних психотехнік часто приносила більше шкоди психічному здоров'ю людини, ніж користі її «духовному просвітленню». Тому нагальною потребою XXI ст. є реалізація конкретних психологічних механізмів духовного розвитку людини, пердусім підростаючого покоління на основі інтеграції традиційних і «нетрадиційних» підходів, які фактично продовжують вважатися нетрадиційними лише в теоретичному плані, оскільки, наукова психологія не пропонує їх методологічне обгрунтування, хоча на практиці вони вже давно застосовуються і приносять певні результати. Зробити результати передбачуваними, а впливи нешкідливими, з погляду психосоматичного здоров'я людини – головне завдання і напрям розвитку сучасної психології. Тому, перспектива наших дослідженя полягає у необхідності подальшого теоретичного обгрунтування та емпіричного впровадження у психологічну практику системно-динамічного інтегрованого підходу до проблеми розвитку духовності особистості, зокрема й через впровадження у навчально-виховний процес кращих зразків як новітніх, так і традиційних форм культури.

Д ж е р е л а

Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – Москва : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996.

Бахтин М.М. К вопросам самосознания и самооценки. Проблемы поэтики Достоевского // Автор и герой: к философским основам гуманитарных наук. – Москва : 2000.

Бердяев Н.А. Опыт парадоксальной этики. – Москва : ООО «Издательство АСТ»; Харьков, «Фолио», 2003.

Бердяев Н.А. Царство Духа и царство Кесаря. – Москва : Республика, 1995.

Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – Москва : Изд. полит. литературы, 1991.

Бонгард-Левин Г.М. Древнеиндийская цивилизация. Философия, наука, религия. – Москва : Наука, 1980.

Бубер М. Два образа веры ; пер. с нем. – Москва : Республика, 1995.

Буева Л.П. Духовность, художественное творчество // Вопросы философии. – 1987. – № 2.

Буева Л.П. Проблема творчества // Вопросы философии. – 1996. – № 2.

Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. і гол. ред. В.Т. Бусел. – Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2003.

Выготский Л.С. Мышление и речь / ред. Г. Н. Шелогурова. – Москва : Лабиринт, 1996.

Гадамер Х.Г. Истина и метод [Електронный ресурс] – Режим доступа: http://www.koob.ru/gadamer/istina_i_metod.

Голофаст В. Глобальное и локальное как контексты и как контрасты // Телескоп. – 2002. - № 1.

Гроф С., Бенкет Х. Холотропное сознание: Три уровня человеческого сознания и как они формируют нашу жизнь. – Москва : Изд-во Трансперсон. ин-та, 1996.

Гуманістична психологія: Антологія: навч. посіб. В 3-х т.: / за ред. Р. Трача, Г. Балла. – Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2005. – Т. 2. – 2005.

Гурьев Н.Д. Страсти и их воплощение в соматических и нервно-психических болезнях. – Решма : Свет Православья, 1998.

Данченко В.А. К вопросу о конструктивном знании // Вопросы саморазвития человека. – 1989. – Вып. 1.

Дилътей В. Категории жизни // Вопросы философии. – 1995. – № 10.

Дьяконов Г. Психолопя егоцентризму і образи духовності // Соціальна психологія. – 2004. – № 4(6).

Залужна А. Мотиваційне поле релігійно-моральної парадигми // Виховання молодого покоління на принципах християнської моралі. – Острог : 1998.

Зинченко В.П. Образование и духовность: сознание как объект междисциплинарного исследования // Современная высшая школа. – 1990. –№ 1/69.

Ильичева И.М. Духовность в зеркале филолофско-психологических учений (от старовины до наших дней). – Москва : Издательствотво Московського психолого-социального института; Воронеж : Издательствотво НПО «МОДЕК», 2003.

Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего; пер. с англ. – Москва : Когито-Центр, «ИП РАН», 1997.

Крымский С.Б. Контуры духовности: новые контексты идентификации // Вопросы философии. – 1992. – № 12.

Культурология. XX век. Антология / отв. ред. С.Я. Левит, Л. Т. Мильская. – Москва : Юрист, 1995.

Лосский Н.О. Условия абсолютного добра: Основы этики. – Москва : Политиздат, 1991.

Манхейм М.К. Эссе о социологии культуры // Избранное: Социология культуры. – Санкт-Петербург : Университетская книга, 2000.

Морган Л.Г. Древнее общество, или Исследование линий человеческого прогресса от дикости через варварство к цивилизации; пер. с англ., 2-е изд. – Ленинград : Изд-во ин-та народов севера, 1934.

Москалець В.П. Психологічні основи виховання духовності в українській національній школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». – Київ : 1996.

Налимов В., Дрогалина Ж. Реальность нереального: Вероятностная модель бессознательного. – Москва : Изд-во Мир идей, 1995.

Недзельський К.К. Історіософія релігії Івана Огієнка (митр. Іларіона): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.11 «Соціальна філософія». – Київ : 2003.

Обуховский К. Галактика потребностей. Психология влечений человека. – Санкт-Петербург : Издательство «Речь», 2003.

Пашукова Т.И. Эгоцентризм: феноменология, закономерности формирования и коррекции. – Кировоград : Центрально-Украинское издательство, 2001.

Решетников М.М. Глобализация – самый общий взгляд. – Санкт-Петербург : Восточно-Европейский институт психоанализа, 2002.

Розанов В.В. Религия. Философия. Культура. – Москва-Харьков : АСТ: Фолио, 2001.

Роменець В.А,. Маноха І.П. Історія психології XX століття: навч. посібник. – Київ : Либідь, 1998.

Ставицька С.О. Ставлення до релігії як один із компонентів духовної самосвідомості юнацтва // Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – Київ : 2005. – Т. VII. – Вип. 1.

Ставицька С.О. Філософсько-психологічні передумови аналізу проблеми генези самосвідомості людини // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова: Серія № 12 / відп. ред. Л.В. Долинська. – Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – № 7 (31).

Тихоплав В.Ю., Тихоплав Т.С., Лапис Г.А. Наше духовное исцеление. О чем нас предупреждают новые болезни. – Санкт-Петербург : ИД « ВЕСЬ», 2004.

Уилбер К. Интегральная психология: Сознание, Дух, Психология, Терапия. – Москва : ООО «Издательство АСТ» и др., 1999.

Фромм Э. Иметь или быть – 2-е изд. – Москва : Прогресс, 1990.

Швейцер А. Культура и этика. – Москва : Прогресс, 1973.

Щедровицкий Г.П. Философия. Методология. Наука. – М.осква : Школа культурной политики, 1997.

Юрьев А. Глобализация как новая форма политической власти // В сб.: Глобализация: варианты для России: материалы круглого стола. – Санкт-Петербург : Информационное агентство «РосБалт», 2001.

Wilber K. Integral Psychology. Consciousness, spirit, psychlogy, therapy. Shamhala, 2000.

Kroplewski Z. Czlowiek w kryzysie tozsamosci. W drodze, 3. 1993.

Reich K., Helmut. What characterizes spirituality? A comment on Pargament, Emmons and Crumpeer, and Stiffoss-Hansen // The International Journal for the Psychology of Religion. V. 10. – 2000.

Teske J.A. The haunting of the human spirit // Zygon. V. 34 (June), 1999.

S. Stavytska. Culture as a factor of spirituality of personality.

Article is devoted to theoretical analysis of problem of the influence culture on the development of spirituality personality. In work presents the main approaches to understanding the fundamentals of original cultural paradigms in terms of their understanding of the processes of development spiritualty personality.

Keywords: *culture, spirituality, personality, mass culture, traditional culture, religious culture, cultural backgrounds and contexts.*

УДК 159.922.6:159.923 ***С. В. Кучеренко***

ТИПИ СИСТЕМИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ

У статті наведено порівняльний аналіз типів системи ціннісних орієнтацій особистості за теоретичною моделлю Яницького М. С. та за результатами авторського емпіричного дослідження. Розглядається три типи і сім різновидів системи ціннісних орієнтацій студентів університету.

Ключові слова: *система ціннісних орієнтацій особистості, типи системи ціннісних орієнтацій особистості, цінності-стосунки, цінності нормативності, цінності творчості.*

Постановка проблеми. За регуляцію соціальної поведінки та професійної діяльності людини відповідає, перш за все, система її ціннісних орієнтацій, що являє собою складне та динамічне утворення. Ціннісні орієнтації виступають важливим компонентом структури особистості, які, на думку Ю. О. Приходько [Приходько, 2005, с. 209], є показником її життєвого

досвіду та особистісного розвитку. Формуючись у процесі засвоєння людиною соціального досвіду, ціннісні орієнтації виявляються у її потребах, цілях, інтересах, ідеалах, переконаннях, установках та багатьох інших психічних явищах. Іншими словами, система ціннісних орієнтацій утворює змістовну сторону спрямованості особистості та виражає внутрішню основу її ставлення до цінностей матеріальних, моральних, духовних, політичних тощо.

Актуальність проблеми визначається протиріччям між сучасними соціальними умовами, що пред'являють високі вимоги до формування системи ціннісних орієнтацій особистості, й недостатньою вивченістю психологічних факторів та механізмів її розвитку, а також недостатньою розробленістю конкретних методів формування системи ціннісних орієнтацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розроблена Яницьким М. С. [Яницький, 2000, с. 107-108] **структурно-динамічна модель системи ціннісних орієнтацій** особистості передбачає, що система ціннісних орієнтацій являє собою складну, багаторівневу та внутрішньо неоднорідну структуру. Основними її рівнями, що є ієрархічно залежними один від одного та підпорядкованими, є «захисні», запозичені та автономні цінності (див. табл. 1). Теоретичною основою вищезазначеної моделі є класифікаційні та типологічні підходи до визначення стадій і рівнів розвитку системи ціннісних орієнтацій [Іванов, 2004, с. 233] в роботах А. Маслоу, Р. Інгльхарта, Е. Фромма, Ж. Піаже, Л. Колберга, Дж. Ловінгера, А. В. Петровського, Б. С. Братуся та інших.

Табл. 1. Структурно-динамічна модель системи ціннісних орієнтацій особистості М. С. Яницького

Параметри моделі	**Елементи моделі**		
	1	2	3
Стадії особистісного розвитку (за Л. Колбергом)	Предконвенційна	Конвенційна	Постконвенційна
Провідні процеси особистісного розвитку	Адаптація	Соціалізація	Індивідуалізація

Механізми реалізації процесів розвитку	Психологічні захисні механізми	Ідентифікація	Інтерналізація
Основні психологічні фактори, що визначають вибір механізмів розвитку	Висока тривожність і фрустраційна напруженість	Конформність, залежність та екстернальність	Свідомість життя, інтернальність, позитивна «Я концепція»
«Вектори» особистісного розвитку	Звільнення від обмежень	Прихильність традиції	Альтруїстична спрямованість
Рівні системи ціннісних орієнтацій особистості	Захисний (нижчий)	Запозичений (середній)	Автономний (вищий)
Провідні цінності відповідних рівнів системи ціннісних орієнтацій особистості	«Свобода від», матеріальний статок і розваги	Родина, кар'єра, престиж і суспільне визнання	Творчість, активність, свобода, самореалізація та широта поглядів
Типи особистості при домінуванні даного рівня в ціннісній ієрархії	Що адаптується, орієнтується на цінності виживання та самоствердження	Що ідентифікується, орієнтується на традиційні цінності та цінності значущих інших	Що самоактуалізується, орієнтується на цінності творчості та особистісного зростання
Типи ціннісних переваг суспільної свідомості при перевазі даного типу особистості	Цінності адаптації, прагнення до фізичної та економічної безпеки	Цінності соціалізації, орієнтація на прийняті в суспільстві норми й благо «своїх»	Цінності індивідуалізації, спрямованість на саморозвиток заради блага всіх людей

Індивідуальні особливості ієрархії системи ціннісних орієнтацій визначають виділення окремих типів особистості. Домінуванню в індивідуальній ціннісній системі описаних рівнів відповідають такі типи особистості: той, який адаптується, той, який ідентифікується та той, який самоактуалізується [Яницький, 2000, с. 107-108].

У міжнародному науковому дискурсі проблему досліджували А. Кнафо [Кнафо, 2004, с. 439-458] і Ш. Шварц [Шварц, 1996, с. 1-24]. А саме, А. Кнафо вивчав взаємозв'язок між формуванням ідентичності підлітків та відповідністю батьківсько-дитячих систем ціннісних орієнтацій. Цікавою є запропонована Ш. Шварцем мотиваційна типологія цінностей: цінності сили (соціальний статус, престиж, домінування); цінності досягнення (успіх, здібності, амбіції); цінності гедонізму (задоволення, насолода); цінності стимуляції (сміливість, рішучість, різноманіття життя); цінності керування собою (самостійність, свобода, незалежність, цікавість); цінності універсалізму (мудрість, соціальна справедливість, рівність, єднання з природою, краса, толерантність); цінності доброзичливості (допомога, прощення, лояльність, відповідальність, чесність, дружба, любов); цінності традиції (повага до традицій, помірність, смиренність); конформності (самодисципліна, ввічливість, повага до батьків та старших, покірність); та цінності безпеки (суспільний порядок, чистота, безпека родини, національна безпека). Дослідник розробив опитувальник для визначення ціннісного портрету особи, що апробовано в багатьох емпіричних дослідженнях.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Виділені Яницьким М. С. [Яницький, 2000, с. 107-108] рівні системи ціннісних орієнтацій особистості та їхні характеристики вимагають емпіричного розгляду й зіставлення з авторською моделлю рівнів розвитку самосвідомості [Кучеренко, 2010, с. 192].

Формулювання цілей статті. Метою даної статті є опис емпіричної перевірки гіпотези про ієрархічну будову системи ціннісних орієнтацій особистості М. С. Яницького, відповідно до якої виділяється три рівні системи ціннісних орієнтацій особистості: захисний або такий, що адаптується (нижчий), запозичений або той, що ідентифікується (середній) і автономний або той, що самоактуалізується (вищий).

Виклад основних результатів дослідження. Принцип ієрархії цінностей, багаторівневість, є найважливішою характеристикою системи ціннісних орієнтацій особистості. За словами В. Франкла, суб'єктивне «переживання

певної цінності включає переживання того, що вона вище якоїсь іншої» [Франкл, 1990, с. 290]. Прийняття особистістю цінностей, таким чином, автоматично передбачає побудову індивідуальної ціннісної ієрархії.

Проблема діагностики ієрархії системи ціннісних орієнтацій, незважаючи на наявність діагностичних методик, актуальна й досі. У роботах різних авторів, зокрема О. Б. Фанталової [Фанталова, 1992, с. 21], С. Р. Пантилєєва, Д. О. Леонтьєва, вказується на неоднозначність критеріїв індивідуального ранжування цінностей: віддання переваги певним цінностям може бути обумовлено уявленнями про їх абсолютну значимість для суспільства й людства в цілому або ж їх суб'єктивною актуальною важливістю, насущністю [Іванов, 2004, с. 234]. У цьому зв'язку становить інтерес концепція С. С. Бубнової, котра поряд із принципом ієрархічності виділяє принцип нелінійності системи ціннісних орієнтацій. За її словами, «надзвичайно важливою властивістю системи особистісних цінностей є її багатомірність, що полягає в тому, що критерій їхньої ієрархії – особистісна значимість – містить у собі різні змістовні аспекти, зумовлені впливом різних типів і форм соціальних відносин» [Бубнова, 1999, с. 39].

Для узагальнення емпіричних результатів необхідно виявити типи ціннісних структур, на які спирається особа юнацького віку. Наприклад, за класифікацією ціннісних орієнтацій Н. П. Максимчук [Максимчук, 2000, с. 12], дванадцять цінностей методики М. Рокича в модифікації О. Б. Фанталової віднесено до таких груп: загальнолюдські (здоров'я, щасливе сімейне життя, краса), професійні (цікава робота і пізнання), матеріальні (матеріально забезпечене життя), особистісні (любов, наявність гарних і вірних друзів, свобода), самовдосконалення (активне діяльне життя, творчість) і статусні (упевненість у собі).

За класифікацією цінностей Ю. Р. Саарнійта [Саарнійт, 1987, с. 67] існує чотири основні групи цінностей: альтруїстичні, статусні, самовираження і матеріальні. Таким чином, співвідношення альтруїстичних цінностей до суми інших груп відбиває міру просоціальності ієрархії ціннісних орієнтацій особистості та може слугувати критерієм розвитку ціннісного компонента самосвідомості. Сучасний дослідник ціннісних орієнтацій А. Лазарук [Лазарук, 2003, с. 24] пропонує таку опозицію цінностей: нормативності, що пов'язані з поняттям еталону як статичного орієнтиру поведінки, і цінності творчості, що пов'язані з поняттям ідеалу як динамічної та недосяжної

якості. Така опозиція, на думку дослідника, формує відповідно споживацький і творчий типи систем цінностей.

Дослідження проводилось у 2009-2013 рр. на вибірці 183 особи (студенти Кримського гуманітарного університету 1-4 курсів). Діагностичний комплекс [Кучеренко, 2010, с. 184] складався з: методики вивчення ставлення до себе С. Р. Пантілєєва, методики вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокича в модифікації О. Б. Фанталової, методики Т. Лірі та опитувальнику «Рівень суб'єктивного контролю» Є. Ф. Бажина, С. О. Голинкіної та О. М. Еткінда.

Серед методик дослідження ціннісних орієнтацій ми обрали методику вивчення термінальних цінностей М. Рокича (Rokeach Value Survay − RVS) в модифікації О. Б. Фанталової [Фанталова, 1992, с. 26]. Перевагами даної модифікації є простота – використовується дванадцять найпоширеніших ціннісних орієнтацій, крім того, вибір цінностей здійснюється попарно за двома критеріями – цінності (важливості) і доступності, що сприяє більш усвідомленому вибору.

М. С. Яницьким [Яницький, 2000, с. 107-108] запропоновано таку типологію індивідуального профілю ціннісних орієнтацій особистості: цінності адаптованості (віддання переваги цінностям «здоров'я», «матеріальна забезпеченість» та «впевненість у собі»), цінності соціалізації («цікава робота», «щаслива сім'я», «друзі» та «любов»), і цінності індивідуалізації (віддання переваги цінностям «свобода», «пізнання», «творчість» і «краса»). За результатами нашого дослідження виявлено такі взаємозв'язки між відданням переваги певним ціннісним орієнтаціям (табл. 2).

Табл. 2. Міжкореляційні зв'язки за результатами методики вивчення термінальних цінностей М. Рокича в модифікації О. Б. Фанталової

ЦО	**Ціннісні орієнтації (ЦО)**											
	1*	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1*	1,00	*-0,15*	0,14	0,02	-0,01	-0,07	0,02	-0,03	-0,11	**-0,22**	*-0,17*	-0,11
2		1,00	-0,05	-0,13	-0,06	0,11	-0,06	**-0,25**	-0,12	-0,09	-0,02	**-0,32**
3			1,00	-0,03	-0,03	**0,26**	-0,11	*-0,16*	**-0,23**	**-0,38**	-0,13	*-0,14*

4				1,00	**-0,24**	**-0,30**	**-0,21**	*-0,16*	**0,19**	-0,10	**-0,22**	**0,26**
5					1,00	-0,10	0,02	**-0,27**	*-0,17*	**-0,20**	**0,32**	**-0,19**
6						1,00	**-0,20**	-0,06	**-0,26**	-0,07	-0,04	**-0,28**
7							1,00	-0,04	**-0,21**	0,10	0,03	*-0,17*
8								1,00	0,02	0,10	-0,02	-0,03
9									1,00	-0,05	**-0,19**	*0,15*
10										1,00	-0,11	-0,07
11											1,00	**-0,29**
12												1,00

* Умовні позначення: 1 – активне життя, 2 – здоров'я, 3 – цікава робота, 4 – краса, 5 – любов, 6 – матеріальна забезпеченість, 7 – наявність гарних та вірних друзів, 8 – упевненість в собі, 9 – пізнання, 10 – свобода, 11 – щасливе сімейне життя, 12 – творчість.

Напівжирним шрифтом виділено статистично значущі кореляції при $\rho \leq 0{,}01$, *курсивом* – при $\rho \leq 0{,}05$.

Як видно з таблиці 2, можна виділити три групи ціннісних орієнтацій: *прагматичні цінності* – «цікава робота» та «матеріальна забезпеченість» (r=0,26), *цінності-стосунки* – «любов» та «щасливе сімейне життя» (r=0,32), *цінності творчості* – «краса» (r=0,26), «пізнання» (r=0,15) та «творчість». Примітно, що ціннісні орієнтації «здоров'я», «упевненість у собі» та «свобода» мають зворотній зв'язок з вищезазначеними групами ціннісних орієнтацій, але не утворюють окремої групи.

Для емпіричної перевірки наявності груп ціннісних орієнтацій, використано факторний аналіз ціннісних орієнтацій за допомогою пакету програм STATISTICA `99 Edition 5.5 (метод головних компонентів із наступною ротацією за методом Varimax normalized). Таким чином, на вибірці 183 особи виявлено три фактори:

1) *цінності творчості* – «краса» (0,717), «творчість» (0,759) та «пізнання» (0,670), на іншому полюсі знаходяться *цінності-умови* – «матеріальна забезпеченість» (–0,849) і «здоров'я» (–0,527);

2) *цінності активності* (або *інтегративності*) – «цікава робота» (0,728) та «активне життя» (0,515), на іншому полюсі – *цінності індивідуалізації* – «свобода» (–0,857) і «упевненість у собі» (–0,585);

3) «*цінності-стосунки*» – «любов» (–0,835), «щасливе сімейне життя» (–0,785) і «наявність гарних вірних друзів» (–0,495).

Оскільки перший і другий фактори, на відміну від третього, утворюють диспозиції ціннісних орієнтацій, тобто вимагається вибір між двома альтернативами, то можна припустити наявність шести типів системи ціннісних орієнтацій: 1) який віддає перевагу цінностям індивідуалізації (свободи), 2) який віддає перевагу цінностям активності, 3) який віддає перевагу цінностям-умовам, 4) який віддає перевагу цінностям творчості, 5) який віддає перевагу цінностям-стосункам та 6) змішані типи, які віддають перевагу двом різним групам ціннісних орієнтацій, наприклад, цінностям свободи та творчості, або цінностям активності та творчості.

Отже, для розподілу респондентів за типами системи ціннісних орієнтацій, необхідно вирахувати три коефіцієнти. Коефіцієнт *індивідуалізації – інтеграції* системи ціннісних орієнтацій складається з суми балів за ЦО «свобода» «та впевненість у собі» мінус сума балів за ЦО «цікава робота» та «активне життя». Високі значення першого коефіцієнта свідчать про віддання переваги цінностям індивідуалізації, низькі – інтеграції. Коефіцієнт віддання переваги *цінностям-умовам* або *цінностям творчості* обчислюється як сума балів ЦО «матеріальна забезпеченість» та «здоров'я» мінус сума балів за ЦО «краса», «пізнання» та «творчість». Коефіцієнт віддання переваги *цінностям-стосункам* обчислювався як середнє арифметичне емпіричних значень ЦО «любов», «щасливе сімейне життя» і «наявність гарних вірних друзів» (Σ/3).

Після обчислення трьох вищезазначених коефіцієнтів та розподілу результатів за рівнями (низьким, середнім та високим), виявлено три типи і сім різновидів системи ціннісних орієнтацій студентів. Перший тип – *одновершинна система ціннісних орієнтацій* (всього 78,1 % студентів), в якій домінують цінності-стосунки (20,8 % респондентів), цінності індивідуалізації (теж 20,8 %), цінності-умови (15,8 %), цінності творчості (10,4 %) або цінності інтеграції (10,4 %).

Другий тип системи ціннісних орієнтацій студентів – *безвершинна система ціннісних орієнтацій*, якщо жоден з коефіцієнтів не досягає високого рівня (12,6 % респондентів).

Третій тип системи ціннісних орієнтацій студентів – *двовершинна система ціннісних орієнтацій* (всього 9,3 % студентів), в якій виражені на високому рівні:

– коефіцієнти цінностей творчості та індивідуалізації (2,2 %), або інтеграції (1,6 %) водночас;

– коефіцієнти цінностей-умов та цінностей інтеграції (2,2 %), або цінностей індивідуалізації (1,1 %);

– коефіцієнти цінностей-стосунків і цінностей індивідуалізації (1,1 %), або інтеграції (1,1 %) або цінностей-умов (0,55 %) водночас.

Привертає увагу те, що у двовершинній системі ціннісних орієнтацій протилежні групи ціннісних орієнтацій на високому рівні не можуть бути виражені. Так, це цінності індивідуалізації (свободи) та інтеграції (соціальної активності та залученості), цінності-умови (споживання, витрачання) та цінності творчості (створення), – вони утворюють диспозиції.

Таким чином, серед опитаних студентів виявлено *домінування одновершинної системи ціннісних орієнтацій, в якій домінують цінності-стосунки* або *цінності індивідуалізації*, що відповідає віковим особливостям періоду ранньої юності. Наявність безвершинної системи ціннісних орієнтацій у студентів, можливо, свідчить про проходження періоду мораторію, коли особа ще не визначилась з власними ціннісними орієнтирами, тобто ще не обрала напрям подальшого розвитку.

Проаналізуємо статистично значущі взаємозв'язки між особливостями ставлення до себе за методикою С. Р. Пантилєєва і відданням переваги певним групам ціннісних орієнтацій. Студенти, які віддають перевагу цінностям *інтеграції*, характеризуються нижчою внутрішньою суперечливістю ($r=0,16$ при $\rho \leq 0,05$) та прагненням стати дружелюбнішим за методикою Т. Лірі ($r=-0,19$ $\rho \leq 0,01$). Оскільки коефіцієнт індивідуалізації – інтеграції має два діаметрально протилежні полюси, то студенти, які віддають перевагу *цінностям індивідуалізації*, навпаки, характеризуються високою внутрішньою суперечливістю та не прагнуть бути дружелюбнішими.

Віддання переваги *цінностям-умовам* пов'язано з самовпевненістю ($r=0,36$ при $\rho \leq 0,01$), самокерівництвом ($r=0,22$ при $\rho \leq 0,01$), самоцінністю ($r=0,22$

при $\rho \leq 0{,}01$), самоприйняттям (r=0,25 при $\rho \leq 0{,}01$), небажанням змінюватись (r=0,19 при $\rho \leq 0{,}05$) та позитивним «дзеркальним Я» (r=0,20 при $\rho \leq 0{,}01$); крім того, з авторитарністю Я-реального за методикою Т. Лірі (r=0,20 при $\rho \leq 0{,}01$) та екстернальністю (r=–0,14 при $\rho \leq 0{,}05$). Студенти, які віддають перевагу *цінностям творчості*, характеризуються схильністю до самозвинувачення (r=–0,22 при $\rho \leq 0{,}01$), внутрішньою суперечливістю (r=–0,17 при $\rho \leq 0{,}05$) та меншою схильністю до підпорядкування Я-реального за методикою Т. Лірі (r=–0,20 при $\rho \leq 0{,}01$).

Студенти, які віддають перевагу *цінностям-стосункам*, характеризуються дружелюбністю (r=0,20 при $\rho \leq 0{,}01$), альтруїстичністю (r=0,22 при $\rho \leq 0{,}01$) та залежністю (r=0,18 при $\rho \leq 0{,}05$) Я-реального, меншою підозрілістю (r=–0,25 при $\rho \leq 0{,}01$), егоїстичністю (r=–0,14 при $\rho \leq 0{,}05$) та більшою дружелюбністю (r=0,17 при $\rho \leq 0{,}05$) Я-ідеального за методикою Т. Лірі.

Таким чином, найбільш позитивне уявлення про себе у осіб, які віддають перевагу цінностям-умовам (здоров'я та матеріальна забезпеченість) та цінностям інтеграції (цікава робота та активне життя), найменш позитивне – у студентів, які віддають перевагу цінностям творчості (краса, творчість та пізнання) та індивідуалізації (свобода та впевненість у собі). Не виявлено жодної значущої кореляції між результатами за опитувальником ставлення до себе С. Р. Пантилєєва та віданням переваги цінностям-стосункам.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Емпірично виявлена нами одновершинна система ціннісних орієнтацій, в якій домінують цінності-стосунки відповідає, на наш погляд, типу системи ціннісних орієнтацій за М. С. Яницьким – той, що ідентифікується із значущими іншими (домінують цінності соціалізації); одновершинна система ціннісних орієнтацій, в якій домінують цінності інтегративності – такий, що адаптується; одновершинна система ціннісних орієнтацій, в якій домінують цінності творчості – той, що самоактуалізується. Оскільки двовершинні типи системи ціннісних орієнтацій студентів зустрічаються досить рідко, то їх можна розглядати як варіанти перших трьох типів. Можна припустити, що безвершинний тип системи ціннісних орієнтацій особистості є перехідним, тобто в майбутньому, після проходження студентом етапу мораторію, формується в один з одно- або двовершинних типів.

Надалі треба перевірити гіпотезу про ієрархічну будову системи ціннісних орієнтацій особистості М. С. Яницького – чи можна вважати рівнями виявлені три типи системи ціннісних орієнтацій особистості –

безвершинний, одновершинний з домінуванням певної групи ціннісних орієнтацій та двовершинний.

Отримані нами результати дослідження можна застосовувати в галузях психології освіти, соціальної психології та у психологічному індивідуальному, сімейному та організаційному консультуванні. Перспективним напрямком для подальших досліджень є також визначення особистісних рис представників різних типів системи ціннісних орієнтацій.

Д ж е р е л а

Бубнова С. С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система // Психол. журн. – 1999. – №5.

Иванов М. С., Яницкий М. С. К проблеме оценки потенциала самореализации личности в процессе обучения // Философия образования. – 2004. – № 11.

Кучеренко С.В. Розвиток самосвідомості юнаків засобами кольорового тренінгу // Психологія і суспільство : Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис. – Тернопіль : Економічна думка. – 2010. – №4.

Лазарук А. Цінності людини у науково-психологічному осмисленні // Психологія і суспільство. – 2003. – № 2.

Максимчук Н. П. Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07. – Київ : 2000.

Приходько Ю. О. Ціннісні орієнтації особистості як психологічна проблема // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологія: зб. наук. праць. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – № 6 (30). – Ч. ІІ.

Саарнийт Ю. Р. Ценностное содержание жизненных планов молодежи. – Москва : Политиздат, 1987.

Фанталова Е. Б. Об одном методическом подходе к исследованию мотивации и внутренних конфликтов // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13, № 1.

Франкл В. Человек в поисках смысла : сборник. – Москва : Прогресс, 1990.

Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система : монография. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000.

Knafo A., Schwartz S.H. Identity formation and parent-child value congruence in adolescence // British Journal of Developmental Psychology. – Vol. 22. – I. 3. – 2004.

Schwartz S.H,. Seligman I.C., Olson J.M., Zanna M. P. Value priorities and behavior : Applying a theory of integrated value systems // The Psychology of Values: The Ontario Symposium. – 1996. – Vol. 8.

S. Kucherenko. Types of students' value orientations systems.

In this article is covered comparative analysis of types of personality value orientations systems by M. Yanitsky's theoretical model and by results of author's empirical research. Three types and seven varieties of university students' personality value orientations are reviewed.

Keywords: *personality value orientations system, types of personality value orientations systems, values-relations, normativity values, activity values.*

УДК 159.946.3 ***М. О. Орап***

АНАЛІЗ ДІАГНОСТИЧНИХ ПОКАЗНИКІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ВНУТРІШНЬОЇ ПІДСТРУКТУРИ МОВЛЕННЄВОГО ДОСВІДУ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена проблемі дослідження мовленнєвого досвіду особистості. Автор аналізує розроблену теоретичну структурно-функціональну модель організації мовленнєвого досвіду. Елементами внутрішньої підструктури мовленнєвого досвіду визначено мовленнєву здатність, мовленнєву компетенцію, мовленнєві здібності та мовленнєву діяльність. У статті здійснюється теоретичне обґрунтування вибору діагностичних показників емпіричного дослідження закономірностей будови та функціонування елементів внутрішньої підструктури мовленнєвого досвіду особистості.

Ключові слова: *мовленнєвий досвід, мовленнєва здатність, мовленнєва компетенція, мовленнєві здібності, мовленнєва діяльність.*

Постановка проблеми. Постійно актуальна проблема природи мовлення людини отримала на даному етапі розвитку науки нові акценти. Увага науковців зміщується із дослідження власне мовлення на дослідження того, яким чином мовленнєві структури утворюють системи із іншими психічними феноменами, що, у свою чергу, зумовлює необхідність комплексних програм дослідження. Це підтверджується останніми дослідженнями в межах «інтегральної теорії мовлення» І.М.Румянцевої, теорії комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей Т.М.Піроженко. Психологічні конструкти, котрі обумовлюють різні прояви мовленнєвої взаємодії людини, згідно із

системним підходом, є обов'язково організованими у систему, що характеризується певною структурою та закономірностями функціонування. Як зазначала О.О.Залевська, «мовленнєвий механізм людини представляє собою багатоплановий феномен, дослідження котрого передбачає вияв особливостей будови (тобто певної структури з врахуванням наявності специфічних одиниць та їх багаторівневої організації), процесів та їх результатів» [Залевська, 2000, с. 63]. Однак, відсутні сучасні дослідження, у котрих мовленнєві структури розглядались системно, у їх взаємопов'язаному функціонуванні у свідомості суб'єкта.

Аналіз останніх досліджень. Сучасний етап дослідження мовлення людини характеризується актуалізацією досліджень мовної (М.М.Муканов, В.М.Павлов, О.М.Шахнарович, Ж.Лендел) та мовленнєвої здатності (Г.І.Богін, Н.М.Шацька), комунікативної здатності (О.О.Кідрон); мовної (Е.Д.Божович, О.Демська-Кульчицька) та мовленнєвої компетентності (Ю.А.Паскевська), мовленнєвої творчості (Ю.Косоротова), мовленнєвої культури (Л.В.Засєкіна, О.М.Корніяка). Розробкою проблеми картини світу та її мовного вираження займалися Ю.Апресян, Г.Брутян, Ю.Караулов, В.Морковкін, Ж.Соколовська, Н.Сукаленко. Зарубіжні дослідження розглядають індивідуальне володіння мовленням або через його зв'язок із когнітивними процесами (P.Солсо, D.Sperber), як ідентифікація мовленнєвих кодів (Foss D.J.; Blank M.A.), або у тісному взаємозв'язку із здійсненням суб'єктом соціальної взаємодії (Krauss R.M.; Feldman J.A.) в межах конекціоністських моделей (Feldman J.A.; Ballard D.H.). Як зазначає M. Posner, «більш глибоке розуміння природи людської думки, що зазнає впливів інформаційного навантаження та швидких темпів життя, вимагає розгляду дискурсу в аспекті класифікаційних систем, що обумовлюють комунікативний процес» [Posner, 1986, p.53]. Проблема існування мовленнєвих структур у свідомості суб'єкта представлена, здебільшого у межах проблеми індивідуального (егоцентрованого) використання мови (Barr D.; Keysar R.; Pettit D.), та індивідуальних відхилень мовленнєвого розвитку.

Найбільшою проблемою здійснюваних досліджень мовленнєвих феноменів є проблема емпіричного дослідження. У зв'язку із багатогранністю феномену та його тісному взаємозв'язку із когнітивними процесами, соціальними факторами та психофізіологічними особливостями, існуючі діагностичні програми акцентують увагу на окремих сторонах

будови та функціонування мовленнєвих структур. Так, зокрема, у онтопсихолінгвістичних дослідженнях К.Ф.Сєдова, О.М.Шахнаровича мовлення дітей діагностується відповідно до елементів системи мови, у дослідженні Т.М.Пірожeнко мовленнєвий розвиток діагностується через комунікативні прояви, у дослідженні Л.О.Калмикової – через мовленнєву діяльність. Проте, жодна із проаналізованих програм не дає цілісної картини існування та функціонування мовленнєвих структур у свідомості людини. Основною проблемою, з якою зустрічаються дослідники мовленнєвого розвитку є відсутність чітких психологічних показників якісних та кількісних особливостей мовленнєвих феноменів – та, як наслідок, – відсутність комплексних діагностичних програм дослідження мовленнєвих структур особистості. Пропоновані у посібниках (О.В.Батаршев; М.В.Гамезо, В.С.Герасимова, Л.М.Орлова; Л.О.Головей, Є.Ф.Рибалко; Т.Г.Богданова, Т.В.Корнілова; Є.І.Рогов) діагностичні методики дозволяють обстежити різні сторони мовлення, але не дають можливості створити загальну картину існування та функціонування мовленнєвих структур у свідомості суб'єкта.

Виявлена нами відсутність єдиної теоретично обґрунтованої моделі функціонування мовленнєвих механізмів у свідомості суб'єкта спричинила до створення моделі мовленнєвого досвіду. Відтак, емпіричне вивчення зазначеної моделі вимагає теоретичного обґрунтування комплексу діагностичних методик, котрі дозволяють обстежити структуру мовленнєвого досвіду особистості.

Метою статті є обґрунтування вибору діагностичних показників при створенні програми емпіричного дослідження внутрішньої підструктури мовленнєвого досвіду особистості.

Виклад основного матеріалу. Розроблювана нами теоретична модель організації мовленнєвого досвіду особистості, побудована на засадах структурного-функціонального підходу, дозволяє чітко виділити параметри його структури. Мовленнєвий досвід розглядається як система, що є сукупністю елементів, котрі знаходяться у відношеннях і зв'язках між собою і утворюють певну цілісність, що забезпечує мовленнєве освоєння світу особистістю. Відтак, мовленнєвий досвід характеризується наявністю певної структури. Виділення внутрішньої та зовнішньої підструктур мовленнєвого досвіду зумовлене наявністю двох взаємодоповнюючих функцій, що забезпечують цілісне функціонування системи. Складовими внутрішньої

підструктури є мовленнєва здатність, мовленнєві здібності, мовленнєва компетенція та мовленнєва діяльність. Відтак, комплексна програма емпіричного дослідження внутрішньої підструктури мовленнєвого досвіду побудована на основі виділення діагностичних показників окремих структурних елементів.

І. МОВЛЕННЄВА ЗДАТНІСТЬ. Функціонування мовленнєвої здатності у складі мовленнєвого досвіду забезпечується взаємопов'язаним функціонуванням: а) психофізіологічної готовності (як рівня потенційної можливості), б) мовної готовності «як готовності до сприймання та відтворення словесного матеріалу» [Cutler, 1995, p. 99] та в) мовленнєвої готовності як готовності до сприймання і розуміння висловлювань (Г.І.Богін, Lieberman P., Crelin E.S., Klatt D.H.)

1.1. Психофізіологічна готовність розглядається як готовність центрального та периферійного відділів мовленнєво – рухового апарату до продукування та сприймання мовлення та діагностується за критерієм наявності-відсутності мовних та мовленнєвих відхилень. Таким чином, показниками психофізіологічної готовності ми визначили: помилки артикуляції, дикції, сили голосу, дислалія, афазія, заїкання, шепелявлення, неправильна звуковимова, мовленнєвий негативізм.

1.2. Мовна готовність. Ґрунтуючись на розумінні мовної готовності як «системи як усвідомлюваних так і неусвідомлюваних мовних правил в психіці людини, котрі формуються на основі особливої психофізіологічної організації мозку» [Румянцева, 2004, с. 171], діагностичними показниками ми визначаємо: а) розуміння зв'язків між словами, б) розуміння словесного матеріалу та в) характеристики логічних асоціативних реакцій.

1.2.1. Розуміння зв'язків між словами. Як зазначають дослідники, «відсутність нормального функціонування мовної здатності виявляється у неможливості (або утрудненні) вербалізації ментального змісту адекватними мовними засобами, вибраними залежно від цілей комунікації» [Бутакова, 2010, с. 2]. Саме тому ми долучили до показників мовної готовності розуміння зв'язків між словами, що передбачає здатність до оперування словами, адекватне їх відмінювання відповідно до граматичної ситуації.

1.2.2. Розуміння словесного матеріалу у складі мовної готовності передбачає здатність до усвідомленого сприймання тексту, його головної думки, деталей, та здатності зробити на основі цього найпростіші умовисновки. Науковцями виділено ряд методів визначення ефективності

розуміння тексту, що можуть виступати як показники розуміння: «переказ змісту тексту, постановка запитань до тексту, доповнення неповної структури тексту, узагальнення змісту тексту, складання плану тексту, транспозиційний аналіз тексту (поділ на уривки), семантичне шкалювання тексту» [Чєпелева, 2002, с. 6]. Критеріями розуміння є його глибина, узагальненість, чіткість, повнота, обґрунтованість зрозумілого, застосування зрозумілого на практиці. З метою діагностики розуміння словесного матеріалу, нами розроблена авторська методика, котра передбачає відповіді досліджуваних за змістом тексту після його прочитання.

1.2.3. Характеристики логічних асоціативних реакцій. Як зазначають сучасні дослідники, у мовленнєвому мисленні суб'єкт оперує не окремими значеннями, а асоціативними полями (Г.В.Ткаченко), а тому «асоціації допомагають нам сказати багато чого про ті незнані структури, у яких ми мислимо навколишній світ, побачити деякі речі «крізь призму слова»« [Фрумкіна, 2001, с. 189]. Логічні зв'язки у вільному асоціативному експерименті це зв'язки за смислом між стимулами і реакціями, котрі вказують на рівень упорядкованості системи лексичного запасу. Центральний зв'язок – це яскраво виражений зв'язок слів за смислом, а периферичний характеризується відсутністю смислового зв'язку між словом і стимулом («армія – танок»). Збільшення кількості периферичних асоціативних реакцій вказує на недостатнє базове знання мови [Крилов, 2003, с. 176], порушення динамічних особливостей мовленнєвого мислення.

1.3. Мовленнєва готовність у діагностичній програмі виділяється окремим пунктом діагностики в зв'язку з необхідністю діагностики рівня можливості і готовності використання мовленнєвих одиниць відповідно до ситуації комунікації. Показниками її ми визначили а) готовність до сприймання і розуміння висловлювань, б) готовність до продукування висловлювань.

1.3.1.Сприймання і розуміння висловлювань. Вважаємо, що найбільш яскраво мовленнєва готовність виявляється у процесі сприймання та відтворення зв'язних висловлювань. Тому у процесі діагностики використовували завдання на переказ зв'язного тексту, у якому всі слова розпочинаються із букви «Р». Складність та незвичність сприймання такого тексту власне і допомагає визначити рівень усвідомленого сприймання зв'язних висловлювань.

1.3.2. Готовність до продукування висловлювань діагностується через аналіз обсягу висловлювання. Як зазначають науковці, адекватне мовлення

характеризується достатнім, тобто середнім рівнем обсягу (не занадто велике, і не занадто коротке). Діагностується обсяг висловлювання у завданні на складання оповідання за серією малюнків,

II. МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНЦІЯ. Психологічним змістом мовленнєвої компетенції ми визначаємо сукупність суб'єктивно перетворених у досвіді мовних та мовленнєвих знань. Загальнонауковий поділ знань на методологічні (операційні) та предметні зумовлює і структуру діагностичної програми дослідження мовленнєвої компетенції. Відтак, мовленнєва компетенція у структурі мовленнєвого досвіду функціонує як взаємодія: 1) когнітивної компетенції (операційні знання), 2) чуття мови (предметні імпліцитні знання) та 3) мовної компетенції (предметні експліцитні знання) (І.О.Зимняя, Chomsky N., Ekayati R., Hymes D.)

2.1. Когнітивна компетенція розглядається як базовий рівень мисленнєво-мовленнєвих операцій, необхідний для опанування мовленнєвими знаннями. Операційні знання у дослідженнях М.М.Гохлернера та Г.В.Ейгера визначаються як знання мовцем способів оперування лінгвістичним матеріалом та алгоритмів лінгвістичних операцій, котрі здійснюються при виконанні мовленнєвих задач. Відтак, ми діагностуємо когнітивну компетенцію як знання алгоритмів роботи з лінгвістичним матеріалом за допомогою методики «Складні аналогії» та «Переклад на суахілі» [Крилов, Манічев, 2003, с. 254].

2.2. Чуття мови (імпліцитні знання). Інтуїтивне чуття мови діагностується за допомогою авторської методики «Переказ речення із неіснуючих слів», що дозволяє виявити рівень розуміння семантичних, граматичних зв'язків та синтаксичної структури речення. Методика ґрунтується на запропонованому Л.В.Щербою оригінальному психолінгвістичному експерименті: він пропонував студентам записати зміст речення «Глокая куздра штеко бодланула бокра и кудрячит бокренка». Як показує у своєму дослідженні Л.В.Щерба, незважаючи на неіснуючі слова, саме збережена граматична форма слів та синтаксична будова речення дозволяла опитуваним визначити зміст говориться у реченні. Передбачаємо, що причиною цього є механізм чуття мови, як інтуїтивного володіння мовою на основі попереднього досвіду. З огляду на граматичну та синтаксичну спорідненість російської та української мов, у діагностичній програмі ми пропонуємо для запису автентичне речення Щерби, «перекладене», тобто адаптоване до граматичних норм української мови.

2.3. Мовна компетенція (експліцитне знання) характеризує рівень усвідомленого засвоєння мовних правил. Поділ експліцитного знання на декларативне (знання мовних правил) та процедурне (знання правил використання мовних одиниць) зумовлює особливості діагностичної програми.

2.3.1. Рівень розвитку мовних знань (декларативне експліцитне знання) виявляє відповідність мовленнєвої компетенції нормам мови і діагностується через мовні та мовленнєві помилки, котрі у психолінгвістичному аспекті розглядаються як інструмент наукового дослідження процесів і механізмів функціонування мови у людини, яка нею користується [Залевська, 2009, с.8]. Відповідно, діагностувати ми пропонуємо методом тестування (тести на знання української мови) та спостереження за усним вільним мовленням на предмет виявлення найбільш типових помилок.

2.3.2. Правильність лексичного запасу (декларативне експліцитне знання) розглядається дослідниками основою мовної компетенції (Aitchison J., І.Г.Овчиннікова, Н.І.Береснева). Як зазначають дослідники, слова у ментальному лексиконі існують у вигляді чітко організованих структур, отже, швидкість їх актуалізації є показником рівня розвитку лексичного запасу [Aitchison, 2003, p.5]. Відтак, діагностувати ми пропонуємо за допомогою спрямованого асоціативного експерименту, коли досліджуваний повинен відповісти на стимул не будь-якими словами, а у відповідності до інструкції дослідника. Ми обрали варіант, коли досліджуваному пропонується до даного слова дібрати слово – антонім (протилежне за значенням).

2.3.3. Знання правил використання мовленнєвих одиниць відповідно до ситуації комунікації як процедурне знання у структурі мовної компетенції діагностується за допомогою шкали Е.Еріксона для оцінки комунікативних мовленнєвих навичок.

ІІІ. МОВЛЕННЄВІ ЗДІБНОСТІ. Відповідно до теоретичної моделі мовленнєвого досвіду, мовленнєві здібності у його структурі розглядаються як інтегральне комплексне утворення, що містить: а) здібності до виконання мовленнєвої діяльності - як оптимальний рівень розвитку окремих сторін мовленнєвої здатності (С.Л.Рубінштейн), (що виявляються у характеристиках ефективності здійснення мовленнєвої діяльності як одного із видів діяльності); б) як творчі мовленнєві здібності (як характеристики мовленнєвотворчої діяльності - як рівень креативності, оригінальності

спонтанної та спеціально організованої мовленнєвої творчості, як здібності до мовленнєвої творчості, що виявляються у особливостях словотворчості, продукування висловлювань, текстів.). У свою чергу, здібності до мовленнєвої діяльності ґрунтуються на загальних розумових здібностях та мовних здібностях.

3.1. Загальні розумові здібності є необхідною передумовою мовленнєвих здібностей, і розглядаються нами і як особливості у здійсненні мисленнєвих операцій (узагальнення, порівняння, систематизація) (О.Р.Лурія), котрі здійснюються на семантичному матеріалі, та як певний рівень розвитку вербального мислення (Г.В.Ейгер, Гільбух). Показниками у такому випадку виступають: а) рівень розвитку вербального мислення; б) нестандартність, оригінальність у оперуванні семантичним матеріалом та його зв'язку із несемантичним.

3.1.1. Рівень розвитку вербального мислення розглядається як базова здатність суб'єкта до здійснення мислитель них операцій на семантичному матеріалу та діагностується за допомогою методики «Виділення істотних ознак» [Практикум…, 2003, с. 257].

3.1.2. Оригінальність образів діагностується за методикою «Піктограма» (О.Р.Лурія), зокрема – за фактором «стандартність – оригінальність». Інтерпретація складається із якісного аналізу кожного образу з наступною формалізованою оцінкою на основі віднесення до певного типу; оцінки кількісного співвідношення образів різного типу в даному протоколі; врахування аналітичних факторів, недоступних формалізації (особливі феномени), в тому числі графічних особливостей малюнка.

3.2. Мовні здібності, котрі розглядаються нами як спеціальні здібності, обумовлюють індивідуальні особливості в оперуванні мовним матеріалом, що визначають своєрідність мовної структури мовленнєвих повідомлень. Оперування мовним матеріалом обумовлюється в структурі здібностей двома параметрами: 1) семантичною гнучкістю як здатністю бачити об'єкт під новим кутом зору, виявляти можливість його нового використання (Е.Торренс, Дж.Гілфорд); 2) пластичністю у оперуванні мовним матеріалом (Л.О.Головей).

3.2.1. Семантична гнучкість вивчається за допомогою завдання на складання оповідання із заданих слів, що дозволяє виявити рівень творчої продуктивності у заданих межах.

3.2.2. Ригідність – пластичність мовлення розглядається як здатність до використання різноманітних мовленнєвих конструкцій. Показник ригідності писемного мовлення визначається шляхом підрахунку повторюваних слів у кожній сотні слів оповідання.

3.3. Творчі мовленнєві здібності. Як зазначають вітчизняні дослідники, мовленнєві творчі здібності «це такий рівень прояву психологічних особливостей дитини (сприймання, мовлення, мислення, творчої уяви), який забезпечує їй стійкий інтерес та успіх у мовленнєвотворчій діяльності (складанні на основі комбінування уявлень власних творів, у зв'язному, змістовому образному висловлюванні своїх самостійних думок, вражень і переживань) [Онуфрієва, 2010, с.777]. Ознаками творчих здібностей дослідники (Л.С.Виготський, В.В.Давидов, Я.А.Пономарьов, А.Г.Шмельов) визначають: швидкість мислення, гнучкість мислення, оригінальність, допитливість, точність та сміливість. У випадку мовленнєвих творчих здібностей ці характеристики набувають такого вигляду: швидкість мисленнєво – мовленнєвих процесів, гнучкість мовлення (як здатність швидко змінювати побудову висловлювання, швидко добирати найбільш влучні мовні засоби), оригінальність як дивергентність мислення на семантичному матеріалі, допитливість як прагнення до розвитку власного мовлення, удосконалення його, точність як здатність помічати помилки, сміливість – як здатність приймати рішення в ситуації невизначеності, у виборі нових слів та їх самостійній побудові. Це дає підстави діагностувати творчі мовленнєві здібності за показниками креативності, дивергентної продуктивності та мовленнєвої активності. Відтак творчі мовленнєві здібності виявляються як: а) вербальна креативність, б) дивергентна продуктивність, в) ініціативність у мовленнєвих висловлюваннях.

3.3.1. Вербальна креативність розглядається як передумова літературних мовленнєвих здібностей, що виявляються у створенні оригінальних літературних творів (І.Фрейберга), як здатність до оперування словесним матеріалом при побудові зв'язних висловлювань. Вважаємо, що вербальна креативність діагностується у процесі та результаті завдання на складання оповідання за даним початком.

3.3.2. Дивергентна продуктивність на семантичному матеріалі розглядалась Дж.Гілфордом як показник креативності, як варіативність мислення, як вміння бачити альтернативні рішення. Діагностується

дивергентна продуктивність за допомогою методики «Речення», що передбачає складання речення із слів, що починаються заданими літерами.

3.3.3. Ініціативність у складі творчих здібностей розглядається вченими як «здатність виходити за межі того, що вимагається» (Д.Б.Богоявленська), «здатність до виявлення та постановки проблем» (Дж.Гілфорд), прогнозування (Е.Е.Туник), «інтелектуальна ініціатива та творча активність» (С.І.Букатіна). Це дає підстави обов'язкового долучення параметру ініціативності до діагностичної програми творчих мовленнєвих здібностей. Діагностувати ініціативність ми пропонуємо шляхом спостереження за вільним та підготовленим мовленням опитуваних. Фіксуються вияви ініціативності як: 1) вихід за межі інструкції, 2) зміна інструкції, 3) виконання більшого обсягу завдання, ніж вимагалось.

IV. МОВЛЕННЄВА ДІЯЛЬНІСТЬ. Істотними діагностичними показниками, котрі дозволяють виявити особливості функціонування мовленнєвої діяльності ми визначаємо: 1) мотиви мовленнєвої діяльності; 2) мовленнєві навички та уміння; 3) характеристики значень; 4) характеристики когнітивних схем.

4.1. Мотиви мовленнєвої діяльності. Виділяючи мотив істотним елементом будь-якої діяльності, дослідники зазначають, що мотив обумовлює динаміку і характер перебігу всіх видів мовленнєвої діяльності (І.О.Зимняя). Проте, як уточнював О.О.Леонтьєв, мотив мовленнєвої діяльності лежить поза межами власне мовленнєвої діяльності, в межах тієї діяльності, яку дана мовленнєва діяльність обслуговує – спілкування, предметної діяльності, тощо. Вважаємо, що вияв мотивів комунікативної діяльності дозволить означити провідні мотиви продукування і сприймання мовленнєвої діяльності. З цією метою доцільно використовувати методику репертуарних решіток Дж. Келлі.

4.2. Мовленнєві навички та уміння.

Згідно з О.О.Леонтьєвим, мовленнєва навичка – це «мовленнєва операція, що виконується за оптимальними параметрами, до котрих належать: неусвідомлюваність, повна автоматизованість, відповідність нормі мови, нормальний темп виконання, стійкість (за умов, що змінюються)» [Леонтьєв, 2003, с.221]. Навички повинні бути доведені до рівня досконалості, що забезпечує спрямованість уваги людини у процесі мовленнєвої діяльності лише на зміст висловлювання. Відтак, зовнішніми критеріями сформованої навички визначають: 1) правильність і якість навичок мовного і мовленнєвого оформлення висловлювання; 2) швидкість виконання окремих

операцій [Леонтьєв, 2003, с.141]. Мовленнєві вміння дозволяють, оперуючи знаннями та опираючись на навички, створювати висловлювання в нових ситуаціях та умовах спілкування. Тому сформовані вміння мовленнєвої діяльності характеризуються цілеспрямованістю, динамічністю, непідготовленістю, продуктивністю при вирішенні нових комунікативних завдань.

4.2.1. Рівень розвитку мовленнєвих навичок. Істотною відмінністю мовленнєвих навичок від мовних та мовленнєвих знань є їх автоматизованість, відсутність спрямованості свідомості на виконання дії. Відтак, ми вважаємо, що діагностуються характеристики мовленнєвих навичок за допомогою методики «Допиши речення», у якій оцінюються: а) кількість помилок; б) темп писемного мовлення. Ситуація спрямованості свідомості на добір змісту дописаного речення виявляє рівень автоматизованості мовленнєвих навичок і виявляє найбільш типові помилки у мовленні.

4.2.3. Рівень розвитку мовленнєвих умінь. Діагностика мовленнєвих умінь організовується на основі теоретичних положень про те, що основними уміннями здійснення мовленнєвої діяльності визначено уміння орієнтування, планування, реалізації та контролю (О.О.Леонтьєв), котрі виявляються через аналіз зв'язних висловлювань респондентів. Діагностувати мовленнєві уміння пропонується за завданням на складання оповідання за серією малюнків. У складених оповідання аналізується: відповідність оповідання змісту малюнків, завершеність оповідання – як уміння орієнтування, наявність сюжету, наявність частин оповідання - як уміння планування, логічність викладу думок - уміння реалізації та усунення помилок та удосконалення тексту - уміння контролю.

4.3. Характеристики значень. За допомогою мовленнєвої діяльності відбувається категоризація світу, результати якої втілюються у характеристиках значень [Macnamara, 1982, p. 12], що діагностуються як: 1) рівень узагальнення значень, 2) характеристики граматичних асоціативних реакцій, 3) рівень розуміння метафоричності значення.

4.3.1 Рівень розвитку значення визначається за ступенем виділення у ньому особистістю істотних ознак, що свідчить загалом про рівень узагальненості мовленнєвої діяльності. Для вивчення рівня розуміння і виділення істотних ознак ми використовуємо метод тлумачення понять. Дана методика цілком відповідає уявленням О.Р.Лурії, котрий рівень розвитку

значення пропонував діагностувати шляхом визначення та порівняння понять. Крім того, методика «Піктограма» дозволяє визначати рівень узагальненості значень. Критерієм в даному випадку виступає критерій «конкретність - абстрактність», котрий оцінюється за ступенем відповідності піктограми реальному об'єкту – чим більш абстрактні зображення – тим вищий рівень узагальненості значень.

4.3.2. Характеристики граматичних асоціативних реакцій. Найбільш інформативним в аспекті оцінки повноти оволодіння значенням слова є парадигматичні-синтагматичні асоціативні зв'язки між словами. Вони характеризують особливості будови асоціативних сіток – чи за істотними ознаками, чи за вторинними, неістотними ознаками, відтак, дозволяють робити висновки про рівень категоризації мовної картини світу суб'єкта. Парадигматичні зв'язки виразніше фіксують семантичну сутність концепту, його інтенсіонал, а синтагматичні асоціати вказують переважно на семантичну периферію, імплікаціонал концепту. Збільшення синтагматичних реакцій свідчить про комплексність мислення, котра, на думку Л.С. Виготського, складає специфіку дитячого мислення з його синкретизмом, комплексністю. Для дорослих носіїв української мови характерна перевага парадигматичних асоціативних реакцій – не менше 70%. Переважання синтагматичних реакцій свідчить про недостатність аналітичних операцій, про інфантилізм мислення.

4.3.3. Рівень розуміння метафоричності значення є істотним показником рівня розвитку категоризації світу. Як зазначають дослідники, «функція розуміння метафор, що закладена в головному мозку, є адаптивним механізмом інформації, що сприймається по відношенню до вже наявної у пам'яті» [Turner, 1996, с. 23]. Метафора, таким чином, розглядається як дзеркало, що відображає концептуальний світ суб'єкта. Розуміння переносного значення слова розглядається й певним онтогенетичним етапом розвитку значення, що відображає рівень концептуалізації значень (Л.В.Калашнікова).

4.4. Характеристики когнітивних схем. Розглядаючи фрейми як статичні (репрезентація об'єктів), а скрипти як динамічні (репрезентація станів і рухів об'єктів) когнітивні схеми, ми відповідно будуємо і програму їх емпіричного вивчення. Для вивчення особливостей будови когнітивних схем ми пропонуємо використовувати фреймовий аналіз текстів (усних і письмових). «Вивчення фрейму, скрипту, сценарію шляхом фреймового аналізу тексту

дає змогу охопити не лише всі аспекти вивчення тексту, які виявляються з допомогою конвент- та інтент- аналізу, операційного кодування, когнітивного картування, дискурсивного аналізу, а й ширше охопити і представити ментальні репрезентації мовця стосовно основних життєвих контекстів» [Засєкіна, 2008, с. 82].

4.4.1. Характеристики фрейму. За допомогою фреймового аналізу ми можемо визначити змістове наповнення фреймів і відстежити їх якісні та кількісні зміни. Якісними характеристиками фреймів є: адекватність, оригінальність, розмаїтість, а кількісними – наповненість, що діагностується як кількість характеристик, котрі відносяться до означеного фрейму.

4.4.2. Характеристики скрипту. Скрипт розглядається як образ ситуації, котрий репрезентує послідовну низку подій у певному життєвому контексті та емоційне переживання. Виходячи з того, що одиницею опису скриптів у когнітивній психології вважається пропозиція або їх сукупність, котра фіксує ключові моменти при описі ситуації, Л.В.Засєкіна пропонує вивчати характеристики скриптів за допомогою методики опису «Життєвий досвід». У тексті фіксується наявність основних деталей: дія, актор, умова, інструкція, місце, об’єкт, мета, якість, реципієнт, час; що є підставою для висновку про адекватність та повноту скрипту.

Висновки. Представлена діагностична програма є емпіричним втіленням теоретичної моделі організації мовленнєвого досвіду особистості. Вважаємо, що проаналізована діагностична програма дозволить комплексно діагностувати усі структурні елементи мовленнєвого досвіду. Результати емпіричного дослідження за даною програмою дадуть змогу виявити закономірності будови та функціонування мовленнєвого досвіду.

Д ж е р е л а

Бутакова Л.О. Диагностика состояния языковой способности и речевой компетенции как компонентов языкового сознания индивида: теория vs практика? // Психолингвистика. – Москва : 2005-2010. [Электронный ресурс] - Режим доступа: URL: http://psycholing.narod.ru/butak-3.html (8.07.2011).

Залевская А.А. Введение в психолингвистику: Учебник для студ. вузов. – Москва : Российский государственный гуманитарный университет, 2000.

Засєкіна Л.В., Засєкін С.В. Психолінгвістична діагностика: Навч. посіб. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2008.

Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под общ. ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева – 2-е изд., доп. и перераб. – Санкт-Петербург : Питер. – 2003.

Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. Учебник для студентов вузов. – Москва : Смысл; Санкт-Петербург : Лань, 2003.

Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология : монография. – Москва : ПЭРСЭ, Логос, 2004.

Онуфрієва Л.А., Ренке С.О., Єзерницький Л.Й. Психолого–педагогічне обґрунтування проблеми мовленнєвих творчих здібностей // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – Вип. 8. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010.

Фрумкина Р.М. Психолингвистика : Учебн. для студ. высш. учеб. заведений. – Москва : Издательский центр «Академия», 2001.

Чепелєва Н.В., Федченко Л.П., Яковенко Л.П. Методи визначення ефективності розуміння тексту / Психологія: зб. наук. праць. – Вип. 18. – Київ : НПУ Драгоманова, 2002.

Aitchison J. Words in the Mind: An Introduction to the mental lexicon. – Oxford : Blackwell Publishing. - 3rd ed. – 2003.

Cutler A. Spoken word recognition and production // Speech, language, and communication. - San Diego, C.A : Academic Press, 1995.

Macnamara J. Names for things: A Study in Human Learning. – Cambridge : MA: MIT, 1982.

Posner M.I. Empirical studies of prototypes / In Craig, C., editor, Noun Classes and Categorization / John Benjamins. – Philadelphia : 1986.

Turner M. The Literary Mind: The Origins of Thought and Language. – New York; Oxford : 1996.

M. Orap. The analysis of diagnostic indicators in the research of internal substructure of personality's speech experience.

The article is dedicated to the problem of exploration personality's speech experience. Author analyzes existing theoretical structural and functional model of speech experience organizing process. Speech experience is determined by speech capability, speech competency, speech abilities and speech activity as the elements of internal substructure. This article is accomplished theoretic substantiation for the choice of diagnostic indicator empirical investigation of the structure and functioning of the internal substructure elements of personality's speech experience.

Keywords: *speech experience, speech capability, speech competency, speech abilities, speech activity.*

УДК 159.922.76: 159.93 *А. Л. Душка*

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДИТИНИ З РДА У СІМЕЙНИХ УМОВАХ

У статті розглядаються особливості виховання дитини з РДА у сімейних умовах. Підкреслюється, що спрямована взаємодія батьків з аутичною дитиною впливає на ефективність програми психологічної допомоги. Визначена важливість розвитку комунікативних форм поведінки, що сприяють самоактуалізації і самоствердженню батьків, які виховують аутичну дитину.

***Ключові слова**: внутрішньосімейні взаємовідносини, діти з психофізичними вадами, сімейна психотерапія, ранній дитячий аутизм.*

Актуальність дослідження даної проблематики зумовлена формуванням в Україні системи ранньої діагностики та надання допомоги дітям і сім'ї, що має дитину з РДА (раннім дитячим аутизмом). Дана проблема була сформульована та запропоновано варіанти надання допомоги таким сім'ям О.Л. Бадаляном [Бадалян, 2000, с. 337-347], В.С. Мановою-Томовою, Г.Д. Пірьовим, Р.Д.Пенушлієвою, А.С. Співаковскою [Манова-Томова, 1981], Е.Г. Ейдеміллером, В.В. Юстіцкісом [Юстіцкіс, 2007] та ін. До традиційного блоку функцій сім'ї (репродуктивна, виховна, господарсько-побутова, соціально-статусна, економічна, сфера первинного контролю, духовного спілкування, соціального контролю, емоційна) вони додали наступні:

- абілітаційно - реабілітаційну (відновлення психофізичного і соціального статусу дитини з обмеженими можливостями, включення її в соціальне середовище, залучення до нормального життя і праці в межах її можливостей);
- коригуючу (виправлення, ослаблення або згладжування вад психофізичного розвитку дітей з обмеженими можливостями);
- компенсуючу (заміщення, перебудова порушення або сформованих функцій організму, його пристосування до негативних умов життєдіяльності і спроба замінити уражені, що вийшли з ладу або непродуктивно працюють компенсаторними механізмами).

Розроблено чимало психологічних теорій, що пояснюють реакції батьків при зіткненні із порушеннями в розвитку їхньої дитини. У дослідженнях О.К. Агевеляна [Агавелян, 1999], В.В. Юртайкіна, О.Г. Комарової [Юртайкин, 1996, с. 17-19] розглядаються стадії, які проходять батьки дитини при постановці їй діагнозу:

- шок, агресія, відмова від усвідомлення факту;
- скорбота за здоровою дитиною, якої немає;
- адаптація.

Найпопулярнішою є теорія стадій [Bruce, 1997], відповідно до якої пристосування до діагнозу дитини батьки проходять у кілька етапів (стадій). Поштовхом до появи цієї теорії стало наступне спостереження: народження дитини з порушенням зазвичай сприймається батьками як смерть нормальної здорової дитини. Звісно, цю теорію слід упроваджувати в дію гнучко, враховуючи складність і різноманітність сімей та стосунків в них, а також непередбачуваність їхніх реакцій на цю неординарну подію. Виходячи з цієї теорії, можна окреслити кілька психологічних стадій, крізь які проходять батьки після первинного шоку. Знання цих стадій може допомогти фахівцям зрозуміти реакцію сім'ї на появу хворої дитини і розглядати її поведінку у відповідному контексті, а не розцінювати її як недоречне, хаотичне або патологічне явище. Основною стадією вважається «стадія горя». Знання «стадій горя» (фаз горя) підказує фахівцю, коли і яким чином краще втрутитися і надати допомогу сім'ї з такою дитиною. Аналогічну проблематику розглядав Duncan D. [Duncan, 2010]. Отже, можливо виділити такі фази горя – заперечення; угода; гнів; депресія; прийняття.

Основні цілі психокорекційної роботи з батьками дітей з РДА нами визначено наступним чином:

- переструктурування батьківсько-дитячих взаємовідносин;
- оптимізація подружніх і внутрішньосімейних взаємовідносин;
- гармонізація міжособистісних стосунків між дитиною і членами родини;
- розвиток комунікативних форм поведінки, що сприяють самоактуалізації і самоствердженню батьків, які виховують аутичну дитину.

У полі зору фахівців дитина зазвичай потрапляє не раніше 2-3 років, коли порушення стають досить явними. Але і тоді батьки часто не можуть визначити порушення, вдаючись до оціночних суджень: «Особливий, не такий як усі». Нерідко справжня проблема маскується під більш зрозумілими

для батьків уявними чи реальними порушеннями – наприклад, затримкою мовного розвитку або порушеннями слуху. Ретроспективно нерідко вдається з'ясувати, що вже на першому році дитина слабо реагувала на людей, не приймала позу готовності при взятті на руки, боялася побутових шумів (пилососа, фену і т.д.), виявляла надзвичайну вибірковість в їжі, відмовляючись від їжі певного кольору або виду [Лебединська, 1991]. Для деяких батьків такого роду порушення стають очевидними лише заднім числом при порівнянні з поведінкою другої дитини.

Батькам дворічної дитини необхідно звернути увагу на наявність таких особливостей поведінки:

- відсутність контакту «очі в очі»;
- дитина не відгукується на своє ім'я при схоронності слуху;
- не намагається привернути словом або жестом увагу інших до зацікавивших її предметів;
- не звертається за допомогою;
- гра неігровими предметами;
- використовує іншу людину так, як ніби це неживий предмет.

Якщо ці ознаки з'являються в поведінці дитини постійно, то потрібно обов'язково звернутися до дитячого психіатра.

Діагностувати дитячий аутизм важко. Навіть досвідченому фахівцеві потрібно багато часу для спостережень і аналізу картини даного психічного порушення. Деякі ознаки аутизму виявляються при глибокій і важкій розумовій відсталості і важкому недорозвитку мовлення. Ось чому без достатнього уявлення про характер порушень, лікування і корекційна робота можуть виявитися недостатньо ефективними.

Згідно МКХ-10 [Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем: МКБ-10, 1995], до власне аутичних розладів відносяться:

- дитячий аутизм (Р84.0) (аутичний розлад, інфантильний аутизм, інфантильний психоз, синдром Канера);
- атиповий аутизм (з початком після 3 років) (F84.1).

На відміну від раніше прийнятої зміни діагнозу дитячого аутизму в віці 12 років на «дорослий» діагноз (шизофренія, шизоідна психопатія, органічне ураження мозку та ін.) в даний час при прояві хворобливих рис з перших років життя діагноз аутизму зберігається в любому віці.

Серед особливостей сім'ї, які виховують дитину з аутизмом, а особливо матерів, на думку багатьох авторів [Печникова, 1998; Нікольська, 1997; Ліблінг, 2001; Баєнська, 2001; Карвасарська, 2003] виділяють стан розгубленості, труднощі розуміння і прийняття своєї дитини, насторожене і тривожне ставлення до оцінки своєї дитини з боку соціуму. Батьки дитини з аутизмом відчувають стрес від незадоволення емоційної потреби, невідповідності життєвої ситуації їх очікуванням і прагнуть подолати ці умови або за допомогою активного опору оточуючим, або пасивним відходом від вирішення життєвих проблем [Печникова, 1998, с.73-74]. Причиною є і потужний стрес від усвідомлення проблем власної дитини, і неможливість зрозуміти причини цього стану, і труднощі постановки діагнозу і, найчастіше, холодність і байдужість фахівців, як правило, медиків, до яких батьки багаторазово звертаються за допомогою, і відсутність державної підтримки в питаннях навчання і виховання дитини з аутизмом. В результаті цього «виникає новий сімейний стереотип, пов'язаний з відносинами співзалежності, які викликають у психологічному стані близьких дитини різкі травмуючі зміни, утруднюючи для аутиста процес адаптації» [Карвасарська, 2003, с.28].

Сім'я, в якій є аутична дитина, відчуває постійні складності, пов'язані з особливим розвитком дитини і часто позбавлена моральної підтримки не тільки знайомих, але і близьких людей. Навколишні в більшості випадків нічого не знають про проблему аутизму, і батькам буває важко пояснити їм причини розладу поведінки дитини, її примх, відвести від себе закиди в її розбещеності [Pisula, 2000]. Нерідко сім'я стикається з недоброзичливістю, агресивною реакцією людей у транспорті, магазині, на вулиці і навіть дитячому закладі. Прямим наслідком цього стає аутизація самих батьків, насамперед – матерів (уникнення контактів, обмеження виходів у громадські місця, звуження кола друзів, зациклення на власних проблемах і т.п.) [Каган, 1978].

Сім'я очікує змін від дитини, не будучи в силах змінитися сама, що найвищою мірою нелогічно. Дитину закликають прийняти зовнішній світ, не беручи до уваги її внутрішній (нехай навіть і особливий) світ. Крок назустріч, таким чином, повинен робити найслабший і незахищений. Однак позитивні зміни можливі тільки при зустрічному русі.

Батькам такої дитини потрібно, насамперед, створити емоційний психологічний комфорт, почуття впевненості і захищеності.

Наступний етап – поступове і обережне навчання новим навичкам і формам поведінки. Потрібно навчитися, спостерігаючи за дитиною, інтерпретувати вголос кожне її слово і кожен жест, що допоможе розширити її внутрішній світ і підштовхне її до необхідності виражати свої почуття і емоції словами [Баєнська, 2001].

Як правило, навіть аутичні діти що не говорять, охоче виконують «невербальні» завдання – лото, головоломки, пазли, мозаїку і це потрібно використовувати для налагодження контакту, залучення в індивідуальну і спільну діяльність, збагачуючи її емоційний та інтелектуальний досвід. Крім того, завдання за схемою, з видимим кінцевим результатом заспокоює дитину з аутизмом, надаючи діяльності зміст.

Для стимуляції бажання дитини з аутизмом вступити в комунікацію, необхідно збільшити частку невербальної комунікації як під час занять, так і в інший час. Необхідно створювати «ефект контрасту» під час загальних дій, використовуючи вираз обличчя, голос і рух, посилюючи або послаблюючи той чи інший елемент повідомлення, що допоможе дитині звернути увагу на більш значимі елементи. Треба значно зменшити кількість випадків, коли ви починаєте розмову, даєте підказку і взагалі берете на себе відповідальність у розмові (батькам необхідно прислухатись, наскільки часто вони задають питання, просять або підказують відповідь).

Коли дитина підходить до предмета, бажано називати його, даючи в руки, підключаючи всі аналізатори (зір, слух, тактильні). Такі діти потребують багаторазового повторення назв і призначення предметів, поки вони не звикнуть до них.

Коли аутична дитина занурюється в якесь заняття, можна обережно підключати мовленнєвий супровід (наприклад, коли дитина роздивляється себе в дзеркалі), іноді «забуваючи» назви предметів, яких торкається дитина. Це провокує дитину, що не говорить, впоратися з бар'єром і все-таки сказати слово. Якщо дитина занурена в ігри-маніпуляції з предметами, потрібно прагнути надати їм сенс: викладання рядів з кубиків – «будуємо потяг», розкидання шматочків паперу – «влаштуємо сніг».

При ігрової діяльності бажано використовувати ігри з чітко окресленими правилами, а не сюжетно-рольові, де потрібно говорити. Причому, кожну гру потрібно програти багато разів, супроводжуючи кожну дію коментарями, допомагаючи дитині усвідомити своє тіло, для цієї мети підходять різні «тактильні ігри».

Всі проблеми, що виникають у дитини з аутизмом потрібно вирішувати строго поетапно, ставлячи перед собою ближні цілі: «Допомогти позбутися страхів», «Як реагувати на спалахи агресії і аутоагресії», «Як підключати дитину до загальних занять».

Батькам необхідно враховувати, що аутистам важко диференціювати емоції інших людей (не кажучи вже про висловлення і розпізнанні своїх власних емоцій), тому потрібно підбирати для перегляду фільми і мультфільми з героями, у яких хороша міміка і намагатися гіперболізувати свою власну міміку, граючи в «настрої» [Шипіціна, 2001].

Багато аутичних дітей бачать сенс діяльності, коли вона ретельно розпланована (на цьому етапі можливе створення пооперацийних карт, в яких буде послідовно відображено кожен процес, в який буде включена дитина в перебігу дня). Батькам необхідно набратися терпіння і розповідати, яким буде розпорядок дня, куди потрібно сходити, що зробити, яку послідовність дій вчинити, - ось для чого необхідні пооперацийні карти, в яких схематично зображений алгоритм дій. Кожному заняттю потрібно надавати цільовий характер, тим самим, домагаючись осмисленості.

Для залучення дитини до колективної діяльності (хай і завуальованої), потрібно її залучати, наприклад, до класифікації, сортуванню предметів («Потрібно розкласти олівці за кольором, вони необхідні групі для занять»).

Звичайно, незважаючи на особливості спілкування, аутична дитина хоч іноді повинна бути в колективі. Якщо вихователі дитячого саду не можуть безумовно прийняти вашого малюка, необхідно знайти досвідченого педагога, щоб дитина вчилася взаємодіяти з людьми в колективі. І спочатку потрібно дозволяти батькам бути присутнім на заняттях, оскільки знайомі обличчя знизять високу тривожність і страх нового, лише коли дитина звикне до нових людей, батьки можуть не відвідувати заняття [Ліблінг, 2001].

Тільки у спільній роботі батьків, лікаря, педагога, психолога можна вирішити цілий ряд проблем дитини з аутизмом. Всі дії повинні бути злагоджені, щоб дитина відчувала комфорт від впізнавання нового, мала перед собою образ кінцевого результату кожної дії, навчалася взаємодіяти з іншими людьми.

Аутичним дітям важко пристосовуватися до постійно мінливих умов, тому організаційні особливості в закладі, який відвідує така дитина, повинні бути однаковими або, принаймні, близькими. Бажано, щоб весь уклад життя в

сім'ї з такою дитиною відповідав завданням корекційної роботи, що включає єдність принципів ставлення до дитини з боку всіх членів сім'ї, послідовність і сталість у їх застосуванні.

Головне завдання батьків, психологів, лікарів-психіатрів, педагогів – адаптувати дитину з аутизмом до навколишнього середовища, дати можливість для розвитку її унікальних здібностей.

Уявлення про динаміку і прогноз аутизму вирішальним чином залежить від коректної діагностики та побудови лікувально-реабілітаційної роботи. У пацієнтів молодшого віку (до 5 років) прогноз залежить від тяжкості власне аутистичних проявів, наявності або відсутності виражених органічних уражень, темпу розвитку інтелекту і мови і часу початку лікування. Останнє важливо остільки, оскільки патогенетичний ефект медикаментозних засобів максимальний в віці до 7-8 років, після чого медикаменти справляють симптоматичну дію, а медико-педагогічна та психологічна допомога найбільш продуктивна на базових етапах (до 5-7 років) формування особистості.

Сім'ям, в яких є аутичні діти, корисно спілкуватися між собою, при такому спілкуванні нерідко батьки перестають відчувати свою самотність, свою ізольованість. Відчуття того, що існують сім'ї з такими ж проблемами, нерідко підбадьорює, а сім'ї, що пройшли цей шлях раніше можуть допомогти порадою по догляду за дитиною. Батьки, спілкуючись між собою, не соромляться своїх дітей, не переживають через особливу поведінку, доброзичливо ставляться до дивацтв інших дітей. В результаті такого спілкування налагоджуються нові дружні зв'язки, життя набуває нових відтінків.

Цілком природно, що в першу чергу батьків хвилюють прогнози – що буде з дитиною, чи зможе вона вчитися в школі, чи зможе створити сім'ю і т.д. Але аутизм найчастіше виявляють в 3-5 років, і в цьому віці прогнозувати самовпевнено, передчасно і не професійно.

Відомі сімейні психотерапевти В.В. Юстицкис, Н.В. Александрова, Е.Г. Ейдеміллер [Юстицкис, 2007] у своїй книзі «Сімейна психотерапія» сформулювали ряд правил:

Правило 1. Ніколи не втрачайте надію, вірте в перемогу. Якщо навіть зараз вам дуже важко, вірте, що надалі буде краще.

Правило 2. Переживайте разом з хворим весь його стан, всі тривоги. Ви повинні навчитися розуміти його краще, ніж він сам себе розуміє.

Правило 3. Намагайтеся завоювати довіру і відвертість.

Правило 4. Уважно аналізуйте досвід своїх удач і помилок. Весь час намагайтеся шукати нові підходи. Придивляйтеся до того, як знаходять до хворого підхід друзі, знайомі.

Правило 5. Борючись за нього, шукайте союзників. Люди, готові вам допомогти, є скрізь, тільки треба їх знайти і пояснити їм ситуацію. Не ображайтеся на тих, хто вас не розуміє і не хоче допомогти, не впадайте у відчай.

Батькам необхідно визнати за дитиною право бути такою, яка вона є – з невиразною промовою (або відсутністю такої), дивними жестами, неадекватною поведінкою. Намагаючись чомусь навчити дитину, не чекайте швидкого результату, результату взагалі чекати не варто. Навчіться радіти навіть невеликим її досягненням.

Заключним етапом роботи з батьками аутичної дитини в умовах сімейного виховання можна вважати наступний набір характеристик, притаманних цьому етапу:

- здатність до співпраці зі спеціалістами для складання як короткочасних, так і довготривалих планів корекції;

- батьки повинні мати особисті інтереси, не пов’язані з дитиною, що сприяє їх самоактуалізації і самоствердженню.

Взаємодія з аутичною дитиною повинна мати в своїй основі любов і довіру. У своїй книзі «Мистецтво любити» Е.Фромм писав, що головними елементами любові є «турбота, відповідальність, повага і знання об'єкта любові» [Фромм, 1990, с.13].

Висновки

1. Нами визначені основні цілі психокорекційної роботи з батьками дітей з РДА:

- переструктурування батьківсько-дитячих взаємовідносин;
- оптимізація подружніх і внутрішньосімейних взаємовідносин;
- гармонізація міжособистісних стосунків між дитиною і членами родини;
- розвиток комунікативних форм поведінки, що сприяють самоактуалізації і самоствердженню батьків, які виховують аутичну дитину.

2. В результаті наших досліджень виявлено, що батькам дитини з РДА потрібно, насамперед, створити емоційний психологічний комфорт, почуття

впевненості і захищеності, поступово і обережно навчатися новим навичкам і формам поведінки, спостерігаючи за дитиною.

3. Ми пропонуємо сім'ям, в яких є діти з РДА, спілкуватися між собою, так як при такому спілкуванні батьки перестають відчувати свою самотність, свою ізольованість. Відчуття того, що існують сім'ї з такими ж проблемами, нерідко підбадьорює, а сім'ї, що пройшли цей шлях раніше можуть допомогти порадою по догляду за дитиною. Батькам необхідно визнати за дитиною право бути такою, яка вона є – з невиразною промовою (або відсутністю такої), дивними жестами, неадекватною поведінкою.

4. Заключним етапом роботи з батьками аутичної дитини в умовах сімейного виховання можна вважати наступний набір характеристик, притаманних цьому етапу:

- здатність до співпраці зі спеціалістами для складання як короткочасних, так і довготривалих планів корекції;
- батьки повинні мати особисті інтереси, не пов’язані з дитиною, що сприяє їх самоактуалізації і самоствердженню.

Д ж е р е л а

Агавелян О.К. Социально-перцептивные особенности детей с нарушениями развития. – Челябинск : Издатель Татьяна Лурье, 1999.

Бадалян Л.О. Невропатология. – Москва : 2000.

Баенская Є.П. Про корекційну допомогу дитині з аутизмом раннього віку. – Санкт-Петербург : «Дидактика Плюс», 2001.

Каган В.Є. Сімейна психотерапія в лікуванні дитячого аутизму. Сімейна психотерапія при нервових і психічних захворюваннях. – Ленінград : 1978.

Карвасарська І.Б. В стороні. З досвіду роботи з аутичними дітьми. – Москва : Теревинф. 2003.

Лебедінская К.С., Никольська О.С. Діалектика раннього дитячого аутизму. – Москва : Просвітництво, 1991.

Ліблінг М.М. Підготовка до навчання дітей з РДА. - Санкт-Петербург : «Дидактика Плюс», 2001.

Манова-Томова В.С., Пирьов Г.Д., Пенушлиева Р.Д. Психологическая реабилитация при нарушениях поведения в детском возрасте. – София : 1981.

Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем: МКБ-10: десятый пересмотр: в 3 т. – Москва : Медицина, 1995.

Нікольска О.С., Баенска Є.Р., Ліблінг М.М. Дитина з аутизмом: шляхи допомоги. – Москва : Теревинф, 1997.

Печникова Л.С. Материнское отношение к ребенку-аутисту в зависимости от наличия в семье здорового сибса // Социальное и душевное здоровье ребенка и семьи: защита, помощь, возвращение в жизнь: Материалы Рос. науч.-практ. конф. – Москва : 1998.

Спиваковская А.С. Обоснование психологической коррекции неадекватных родительских позиций // Семья и формирование личности / [ред. А.А. Бодалева]. – Москва : Просвещение, 1981.

Фромм Е. Мистецтво любити. – Москва : 1990.

Шипіціна Л.М., Первова І.Л. Соціальна реабілітація дітей аутизмом. – Санкт-Петербург : «Дидактика Плюс». – 2001.

Шоплер Э., Ланзинд М., Ватере Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей: сборник упражнений для специалистов и родителей по программе TEACH. – Минск : Бел АПДИ, Открытые двери, 1997.

Юртайкин В.В., Комарова О. Г. Семья и ребенок «с особыми нуждами» // Школа здоровья. - 1996. - № 1.

Юстицкис В.В., Александрова Н.В., Ейдеміллер Е.Г. Сімейна психотерапія. Хрестоматія. – Видавництво: Мова, 2007.

Baron-Cohen S. Autism and symbolic play // The British Journal of Developmental Psychology. – 1987. – Vol. 5.

Bruce L. Baker, Alan J. Brightman, Jan B. Blacher & Louis J. Heifetz Steps to Independence: Teaching everyday skills to children with special needs, Paul H. Brookes, 1997.

Duncan D. From Object to Life: An Extraordinary Journey through Autistic Worlds. Pari Publishing, 2010.

Delacato Carl. The Ultimate Stranger. The Autistic Child. – Novato : Academic Therapy Publications, 1990.

Eisenhower A., Blacher J. Mothers of young adults with intellectual disability: multiple roles, ethnicity and well-being. // Journal of Intellectual Disability Research, 2006, Vol. 50, № 12.

Pisula E. «Autyzm u dzieci» diagnoza, klasyfikacja, etiol ogia. Wydawnictwo naukowe PWN. – Warszawa : 2000.

A. Dushka. Features of family education of children with ASD.

The article considers the specific features of family education of children with ASD. It is emphasized that interaction of parents with an autistic child affects the effectiveness of the program of psychological help. The importance of communicative behaviors that promote self-actualization of parents raising an autistic child is determined.

***Keywords**: interfamily relationships, children with mental and physical disorders, family psychotherapy, autism spectrum disorders.*

УДК 159.9.075 *С. А. Мул*

СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ НА ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

У статті окреслено сучасні психологічні погляди на психологію готовності до професійної діяльності. Теоретичні розміркування сучасних психологічних дослідників розкривають зміст, сутність таких понять, як готовність, діяльність, професіоналізм. Базовим теоретичним матеріалом статті стали дослідження науковців у військовій, педагогічній, соціальній психології.

***Ключові слова**: готовність, професіоналізм, діяльність.*

Постановка проблемы. Наличие стереотипов прошлого, материально-финансовое заинтересованность молодых людей при выборе жизненного пути, низкая социальная защищенность содействуют личностной деформации специалиста, оттока сформированных, хорошо подготовленных специалистов в другие сферы деятельности. Такое состояние дел демонстрирует необходимость исследования феномена психологии готовности в контексте профессиональной деятельности в современных условиях.

Цель статьи. Проанализировать состояние исследования психологии готовности к профессиональной деятельности.

Проблема психологической готовности человека к деятельности изучалась психологами постоянно. Личностный подход при изучении психологии готовности к профессиональной деятельности рассматривали в исследованиях К.А. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, Л.С. Выготский, Э.Г. Козлов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, С.Д. Максименко, В.С. Мерлин, В.В. Столин, Л.И. Божович, Шорохова, К.М. Дурай-Новикова, Л.В. Долинская, Л.А. Кандибович, В.О.Моляко, В.В. Давыдова, Е.Г. Борисова.

Изложение основного материала. Реформирование в Украине правоохранительной деятельности и правоохранительных органов в частности, повысило требовательность к профессиональной деятельности сотрудников этих органов, усилило контроль общества за деятельностью правоохранительной системы, сконцентрировало персональную

ответственность руководящих кадров за результаты своей профессиональной деятельности.

В связи с многогранностью обстоятельств, проблем и инцидентов, которые возникают в профессиональной деятельности сотрудников, необходимо уверенно ощущать себя в быстро изменяемой обстановке, адекватно реагировать на нее, уметь правильно применить свои способности, знание и привычки, направить их на решение задачи оперативно-служебной деятельности. Все это порождает цель профессионала – психологически готового к профессиональной деятельности.

Психологическая наука наработала объемный теоретический и практический материал из исследования проблемы психологической готовности человека к профессиональной деятельности, обоснованы сформированные понятия готовности, деятельности, структуры, условия, которые влияют на развитие, стойкость и долго продолжительность ее появления.

Научно исследование проблемы психологии готовности начато в середине XIX ст., исследование проводятся из возникновения и функционирования психических процессов человека. В начале XX ст. готовность рассматривают, как определенный феномен стойкости, регуляции и саморегуляции поведения человека, интенсивное изучение нейрофизиологических механизмов.

Психология готовности в отечественной психологической науке рассматривается, как образования, которая обеспечивает и характеризует действенное отношение к окружающему миру, к себе, обеспечивает беспрерывный рост личности в действующей среде и в будущем.

Исследование психологии готовности человека современной психологической наукой есть важным так, как дает представление о механизмах и условия последовательных личностных преобразованиях.

В психологическом словаре прописано определение «психологии готовности к действию – *состояние мобилизации всех психофизических систем организма человека, который обеспечивает эффективное выполнение определенной деятельности*». Конкретное состояние готовности к деятельности определяется разноуровневыми факторами, сторонами готовности: психологическими условиями готовности, физической подготовленностью (физическое здоровье), нейродинамическое обеспечение [Психологічний…, 1997, с. 78].

Развитие понятий о «психологии готовности к профессиональной деятельности» тесно связанный с пониманием понятия «психологической готовности к работе, деятельности». Выделяют общую готовность к любой работе вообще [Андреева, 1998], и особую психологическую готовность к конкретной работе, то есть к профессиональной деятельности [Андрощук, 2005, с. 93-95; Моисеенко, 1993, с. 122-125].

В своих роботах понятия «*общая готовность к работе*» исследовались С.Л.Рубинштейном, Д.М.Узнадзе, Г.А.Асмоловым, С.Д.Максименко, К.К.Платоновым, А.С.Прангвишвили, П.А.Рудиком.

Работа человека есть не психологической, а социальной категорией. В своих основных общественных закономерностях работа не предмет психологии, а предмет социальных наук. Психологическое рассмотрение работы человека не является доминантным в исследованиях, важно исследовать психологические компоненты трудовой деятельности.

Работа является осознанной деятельностью людей, направленной на создание материальных и духовных благ, необходимых для удовлетворения нужд общества и личности.

Основными чертами работы человека принято считать: ее опосредствованную роль в процессе обмена веществ между человеком и природой, ее целесообразность; значение идеального представления о результате, который предусматривает трудовой акт, активацию всех познавательных процессов (ощущение, восприятие, памяти, мышление, воображения) в планировании и выполнении трудовой деятельности. По мере осложнения техники роль этих процессов все больше возрастает. Объективное и субъективное препятствия в процессе работы предусматривают проявление человеком конкретных волевых усилий, сформированной и той, что формируется в процессе мотивационной и смысловой сферы. Работа является основным источником формирования и выявление разных чувств человека, которые в большинстве определяются степенью удовлетворения работой, самым процессом и его результатами. В широком понимании психологией работы называют работу, как культурную и социальную активность человека, который выступает в качестве ее субъекта, ее ключевого компонента, « системообразующего фактора».

В узком понимании психология труда – труд, как процесс функционирования и развития человека как субъекта труда, как отдельного индивида; это знания о теоретико-методологических, психофизиологических

и психологических основ труда, о психологических характеристиках конкретной профессиональной деятельности, о профессионально важных качествах отдельного индивида, как субъекта труда, профессиональных кризисов и деструкций, деформаций, заболеваний. Главная задача психологии труда – «изучать и помогать человеку строить оптимальную мотивацию и содержательную насыщенность труда» [Климов, 1998, с. 13].

Большой толковый словарь современного украинского языка растолковывает понятие: «*психологическая*», «*готовность*», «*профессиональный*», «*деятельность*».

Так, «психологическая – связанная с психической деятельностью человека». Причем следует заметить, что такое толкования понимается в контексте понятия «психология – наука о закономерностях, развитии и формы деятельности живых существ [Великий…, 2006, с. 1185].

Готовность – состояние готового, то есть *готовый* – который сделал необходимое приготовление; подготовился к чему-нибудь, который высказывает согласие, склонен к чему-нибудь или изъявляет желание сделать что-нибудь; доказанный к полной готовности, приготовленный, завершенный, заранее продуманный, подготовленный, составленный, приобрел опыт, достиг высокого мастерства [Великий…, 2006, с. 257].

Психологической наукой феномен готовности рассматривается, как психолого-психическое состояние (*П.Б.Ганушкин, В.М.Мьясищев*), естественные способности (*С.Л.Рубинштейн, Б.Г.Ананьев*), как психологический процесс (*Э.Эриксон*), как установка (*Д.М.Узнадзэ*).

Профессиональный – связанный с определенной профессией, который объединяет людей одной профессии или близких к ней профессий. Понятия «профессиональный», «профессия» тождественные понятию «профессионализм» – овладение основами и глубинами какой-нибудь профессии *(род занятий, трудовой деятельности, которая требует определенных знаний и привычек*) [Великий…, 2006, с.1177].

Деятельность – применение своей работы к чему-нибудь, действия людей в какой-нибудь области. Причем понятие «деятельность» шире по смыслу, чем понятие «действие» – работа, осуществление чего-нибудь, совокупность поступков кого-нибудь, влияние на кого-нибудь, что-нибудь [Великий…, 2006, с. 306].

Особое место в современном обществе занимает профессиональная деятельность. Как и все виды деятельности она возникла и развивается на

основе труда. Профессиональная деятельность – форма общественной деятельности людей, которая имеет цель – защиту государственных интересов.

Под трудовой деятельностью иммиграционного офицера мы понимаем ту деятельность, которую он осуществляет для безопасности страны. Сама деятельность офицера включает множество подчиненных друг другу, логических, спланированных действий. Общественная необходимость в таких действиях и в деятельности в частности очевидные - это обеспечения неприкосновенности государственной границы по всему его периметру, работа с субъектами иммиграционного права. Общественность деятельности офицера, как человека состоит и в обеспечении собственных нужд: физических, духовных, материальных, карьерных и т.п.

Психологическая готовность человека к деятельности является предметом научных исследований в разных областях психологической науки на протяжении нескольких десятилетий. Научные работы с анализом психологии готовности к деятельности человека обработано Л.М.Карамушкой, О.А.Филем (*управленческой*), О.Ф.Бондаренко, В.Г.Панок, Л.В.Долинською, Н.В.Чепелевой, Н.И.Повьякель (*психологической*), П.П.Горностай, В.А.Сластениным, С.И.Николаенко, Э.А.Орловой, О.Л.Жук, И.М.Черной (*педагогической*), Л.Г.Супрун, Т.П.Кондратенко, И.С.Витенко (*медицинской*), М.И. Дяченко, Л.А.Кандыбович, А.М.Столяренко, В.П.Каширин, А.В. Мощенко (*военной*), Б.М.Олексеенко, М.Г.Литвин, О.Д.Сафин, Э.М. Потапчук, В.Г.Кохан, Д.В. Ищенко (*пограничной*).

Психологический анализ работ отечественных исследователей показывает многообразие подходов при исследовании психологической готовности субъекта к профессиональной деятельности.

Содержательный анализ понятия «готовность к деятельности» выявляет многогранность разных подходов и трактовок.

Готовность исследуют в связи с эмоционально-волевым и интеллектуальным потенциалом личности относительно конкретного вида деятельности и характеризуют, как качественный показатель саморегуляции специалиста на разных уровнях действия процессов – физиологическом, психологическом, социальном, которыми определяется его поведение [Линенко, 1996].

В последнее время проводятся исследования по проблеме готовности руководителя, как управленца.

Уровень психологической готовности к управленческой деятельности зависит от многих качеств руководителя, но основными есть организаторские способности, которые являются синтезом умственно-мотивационных, эмоциональных, волевых и других черт руководителя, его личности. Благодаря организаторским способностям руководитель использует и мобилизует все имеющиеся возможности для достижения цели и задач организации.

На готовность к риску влияют и социальные факторы. В группе они проявляется сильнее. Поэтому готовность к риску, М.А. Котиком рассматривается, как показатель, который составляется, как из индивидуальных качеств, так и разных ситуативных факторов, рожденных из реальных условий деятельности.

Понятие «готовности к высокопроизводительной деятельности в определенной области работы, общественной жизни, Б.Г. Ананьев определяет, как «проявление способностей».

Состояние готовности к действию определяется соединением факторов, которые характеризуют разные уровни и стороны готовности. Физическую подготовленность, необходимую нейродинамическую обеспеченность действия, психологические условия готовности. В зависимости от условий выполнения действия руководящей может стать одна из этих сторон готовности к профессиональной деятельности.

Особый интерес вызывают зарубежные исследования, в которых осуществлена попытка решить проблему готовности специалистов военной сферы.

Ярле Ид, Вибек Браун, и Джон Лаберг исследовали трансформационное лидерство, восприятие обстановки старшими военачальниками. Установлено, что для поддержки боевой готовности, военные руководители должны обращать внимание на то, что работа в команде может зависеть от процессов межличностного влияния. В исследовании рассматривались возможности влиять и направлять поведение подчиненных, и как следствие менять показатель эксплуатационной готовности [Jarle, 2011].

Гиде Рубинштейн изучал авторитаризм среди пограничных полицейских, кадровых офицеров охранительного подраздела аэропорта на границе Израиля. Исследователем описана авторитарность личности, как синдром консервативного отношения к службе; религиозную, националистическую нетерпимость; твердость на когнитивном и эмоциональном уровнях; черты

личности, которые возникают под действием личных конфликтов и отображаются в дальнейшем в пограничной деятельности [Rubinstein, 2006].

С.Дженнифер, Л.Томас исследовали многоуровневое влияние профессиональных стрессоров на условия жизни и быта военных, организационное подчинение и готовность к действию. Установлено, что готовность относится к возможности отдельных военнослужащих профессионально выполнять возложенные на них обязанности. Учеными доказано, что моральное состояние отображает общий мотивационный компонент - компонентов готовности [Tucker, 2005].

Фарис Р. Киркланд, Поль Т. Бартон и Дэвид Х. Марлоу исследовали приоритеты и психологическую готовность командиров. В ходе исследования выделено четкое представление о тесной взаимосвязи между психологической готовностью и доверием, уважением, заботой, полномочиями. Знание и мастерство тактики, владение оружием, полевые обучения связанные с психологической готовностью к профессиональной деятельности. Тесная связь между социальным климатом, отношением в семье, влияет на производительность профессиональной деятельности военнослужащих [Kirkland, 1993, p. 579-598].

Джоас Розас, Луис М. Камариа Матос определяют понятие готовности к сотрудничеству как: 1) состояние, готовность или подготовленность к чему-то; 2) желание что-то делать; 3) качество выполнять задачу немедленно, быстро и оперативно. Вслед за этим определением, организация может считаться готовой к сотрудничеству, если она готова и хочет работать в тесном сотрудничестве для достижения общих целей, выполнение задач точно и надежным образом. Сформированная исследователями концепция готовности должна охватывать: аспекты технологические, экономические, поведенческие и социальные [Rosas, 2009].

Исследование Дэвида Э. Джонса, Кенета Перкинса, Джефри Кука показывают, что значительная часть офицеров, которые информировали исследователей о тревоге и депрессиях, как правило, в дальнейшем информируют о более высоком уровне стресса на службе и в быту. У такой категории военнослужащих наблюдается снижения производительности службы. Это значительно снижает миссию готовности. Установлено, что уровень беспокойства уменьшается с возрастом. Выяснено, что симптомы тревоги проявляются у большей части младшего офицерского состава чем у старших чинов. Большая часть военнослужащих дислоцированных за

пределами США сообщили о депрессивных симптомах, в сравнении с теми, которые находятся в пределах страны (22% и 18% соответственно). Результаты исследования показывают, что меры, направленные на предоставления помощи персонала управиться с тревогой и депрессией необходимые для управления стрессом и улучшение функциональности во время службы [David, 2008].

Даниэль Мисигоу описал важность процесса принятия решений военными для тылового обеспечения. Он обозначил понятие процесса принятия решений военными, как модель планирования, которая устанавливает порядок действий для анализа миссии, развития. Анализируя и сравнивая курс действий для достижения показателей успеха, исследователем обосновано 128 шагов формального и намеренного процесса принятия решений. Хорошо осведомленные и ловкие в процессе принятия решений - штаб и командир, могут определить, какие шаги изменить, расширить или пропустить [Daniel, 2010].

Анна Клай, Мария Фалька-Додсон, Бредли Суснер, Дональд Сиконе, Елена Чендлер, Ленора Келен и Миклош Лозонши изучали влияние повторной дислокации в Ираке, Афганистане на здоровье подразделения охраны национальной армии Нью-Джерси и ее значение для военной готовности. Ими установленное неблагоприятное влияние данных операций на физическое и умственное функционирования военнослужащих охраны национальной армии Нью-Джерси. Программы экранирования и мобилизационной подготовки сохраняют несовершенные механизмы для идентификации и психологического лечения персонала, в том числе и офицеров [Kline, 2010, p. 276-283].

Хайме Уилсон, Кристин Онорати, Мишкинд Пометок, Марк А. Регер, Григорий Гемм исследовали отношение военнослужащих к базовым технологическим подходам заботы о психическом здоровье. Это исследование проведено впервые и изучало отношение военных использовать имеющиеся технологии здравоохранения. Результаты исследования рекомендуют, чтобы у военных был доступ к основным технологическим ресурсам, они имели привычку использования многих технологических инструментов, и были готовы использовать технологию для заботы о психическом здоровье. Тридцать три процента исследуемых, которые не были готовы лично говорить с консультантом, готовы использовать по крайней мере одну из технологий для лечения психических

заболеваний. В заключении работы указывается на то, что одна треть военных, которые не желают лечиться, готовы использовать технологию доступа обеспечения психического здоровья военных [Wilson, 2008, p. 767-769].

Михаэль С.Карстон и Диана Гарднер исследовали проблему стойкости личности в стрессовых ситуациях у военнослужащих Новой Зеландии. Ассоциации были найдены между оценками проблемы, адаптивным привыканием и положительными психологическими и физическими результатами. Когнитивная выносливость считается отдельной сменной, различие, которое имеет отношение к военной культуре, имеет широкое применение в организационной психологии. Выносливые люди, оценивают стрессовые ситуации, как проблемы, а не угрозы. В связи с иерархической структурой Вооруженных Сил, разные ранги различаются по объему ответственности и контроля, который на них возлагается. Младшие руководители менее ориентированы на выполнения задачи и возможностям предотвращения ее выполнения, чем военные, которые имеют более высокий ранг. Командование может влиять на то, как воспринимаются и интерпретируются требования выполнения задачи через лидерство. Это имеет особое применение в военной обстановке, где взаимодействие и сплоченность являются критическими, где лидеры четко определенны и имеют высокий уровень контроля. Командир имеет потенциал и влияние на своих подчиненных, коллег и начальство. Возможность командира по-новому сформулировать негативные события и подвигнуть подчиненных к поиску содержания и преодоление потенциальных стрессовых ситуаций [Carston, 2009].

Мария Джоуз Чембель и Фернандо Оливейра Крус исследовали, как разные виды условий службы влияют на благосостояние военнослужащих в военном контексте. Как и ожидалось, военнослужащие имеют более высокое психологическое выгорание в ходе миссии, когда они осознают, что командование, в этой ситуации, не выполняет своих обязательств. Это нарушения обещания, сделанной со стороны руководства, порождает ситуацию непредсказуемости и отсутствия контроля над подчиненными, потому что они «не знали, чего ожидать». Это, со временем, увеличивает переживание стресса, и приводят к увеличению психологического выгорания [Chambel, 2010, p. 110-127].

Практику формирования психологической готовности правоохранителей исследуют Д. Грубер, Б. Даммерт, Д.К. Дас, М. Канзу, Д. Лестер, Р.Р. Роберг и другие.

В условиях изменения социальных, экономических условий в Украине профессиональная деятельность значительно усложняется, предъявляя тем самым повышенные требования к работнику, актуализирует психологические ресурсы личности.

Качество, стойкость, успешность профессиональной деятельности определяется особенностями психологической готовности пограничного специалиста.

Степень психологической готовности к действию – самый важный показатель надежности профессионала, как звена системы управления, потому что она предполагает эффективность и своевременность управления деятельностью. Отметим, что стойкая психологическая готовность есть настолько же значащей, как и профессиональная подготовка. Именно от уровня психологической готовности во многом зависит эффективность профессиональной деятельности, качество решения поставленных задач по назначению.

Таким образом, обобщая разные точки зрения на проблему психологической готовности к профессиональной деятельности, можно констатировать, что они не противоречат и не взаимоисключают друг друга, а углубляют и расширяют представление о сложности и многогранности данного феномена.

Готовность к профессиональной деятельности – это интегральное психическое образование, которое имеет сложную динамическую структуру, компоненты которой находятся в единстве и взаимосвязи, и сама структура постоянно развивается и превращается. Формирование готовности к профессиональной деятельности является целостным процессом.

Итак, психологическая сущность готовности человека к деятельности раскрывается в разных видах деятельности, зависит не только от внешних ситуативных факторов, но и от внутренних видов и типов самой готовности, как внутренних механизмов развития этого психологического явления.

S. Mul. Contemporary psychological perspectives on readiness for professional activity.

The article shows the modern psychological views on readiness to professional activity. Theoretical thoughts of modern psychological investigators describe the

main point of such concepts as readiness, activity and professionality. A basic theoretical material of the article became the research of the scientists in military, pedagogical, social psychology.

***Keywords**: readiness, professionality, activity.*

Д ж е р е л а

Андреева Г.М. Социальная психология. – Москва : 1998.

Андрощук О.Ю. Систематизація існуючих ініціаційних сценаріїв та адаптація їх до умов військового середовища // Збірник наукових праць, ч. ІІ. – Хмельницький : НАДПСУ, 2005. - № 34.

Великий тлумачний словник сучасної української мови. – Київ : Промова, 2006.

Климов Е.А. Введение в психологию труда. – Москва : ЮНИТИ, 1998.

Линенко А.Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности: Дис… д-ра пед. наук:13.00.04. – Київ : 1996.

Моисеенко Л.А. Психологическая готовность изобретателей к использованию компьюторов // Вопросы психологии. - 1993. - № 2.

Психологічний словник. – Москва : 1997.

Carston M.C., Gardner D. Cognitive Hardiness in the New Zealand Military // New Zealand Journal of Psychology. – Aucland: Massey University, 2009 - V.38, No. 3

Chambel M.J., Fernando O.C. Breach of Psychological Contract and the Development of Burnout and Engagement: A Longitudinal Study Among Soldiers on a Peacekeeping Mission // Military Psychology. – 2010. – V.22(2).

David E.J., Kenneth P., Jeffrey H.C. Intensive Coping Skills Training to Reduce Anxiety and Depression for Forward-Deployed Troops // Military Medicine. – Portsmouth: Psychology Department, Naval Medical Center, 2008. –V.173, March

Daniel M. MDMP for Sustainment Units // Army Sustainm Ent. – 2010. - V. 42, Issue 3.

Wilson Jaime A.B., Onorati K. Soldier Attitudes about Technology-Based Approaches to Mental Health Care. – Tacoma, Washington. – 2008.

Jarle E., Bjorn H.J., Wibecke B. Situation Awarenessand Transportation Leadershipin Senior Military Leaders: AnExploratorystudy // MilitaryMedicine. – 2011.

Kline A. Effects of Repeated Deployment to Iraq and Afghanistan on the Health of New Jersey Army National Guard Troops: Implications for Military Readiness / Anna Kline, Maria Falca-Dodson, Bradley Sussner //American Journal of Public Health. – 2010. – V. 100, No. 2.

Rubinstein G. Authoritarianism Among Border Police Officers, Career Soldiers, and Airport Security Guards at the Israeli Border // The Journal of Social Psychology. – 2006. – V.146, No. 6.

Rosas J., Camarinha-Matos L.M. An approach to assess collaboration readiness // International Journal of Production Research. – Taylor & Francis Ltd, 2009. – V.47, No.17, September.

Stone R.A. The Army Out of Balance // Army Sustainment. – 2011. – V. 43, No.3.

Tucker J.S., Gunther K.M. The Application of a Model of Adaptive Performance to Army Leader Behaviors // Military Psychology. – 2007.

Tucker J.S., Sinclair R.R., Thomas J.L. The Multilevel Effects of Occupational Stressors on Soldiers' Well-Being, Organizational Attachment, and Readiness // Journal of Occupational Health Psychology. – Washington : Educational Publishing Foundation, 2005. – V.10, No. 3.

Kirkland F. R., Bartone P.T., David H. Marlowe Commanders' Priorities and Psychological Readiness // Armed Forces & Society. - New York : Sage Publications, 1993. – V.19, No.4.

УДК 331.54:378.018.8:159.98-051 ***Е. А. Савельева-Рат***

МОТИВЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ КАК ОСНОВА ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

В статье представлены результаты исследования мотивов выбора профессии студентами специальности «психология». Описаны особенности трансформации мотивов выбора профессии психолога, которые происходят у студентов на этапе обучения в вузе.

Ключевые слова: *личностно-профессиональное развитие, мотивация выбора профессии, мотивы поступления в вуз, смыслообразующий мотив.*

Постановка проблемы. Современные изменения, затрагивающие наше общество, порождают потребность в людях, способных отвечать на новые жизненные вызовы. Решение этой проблемы особенно актуально для будущих психологов, так как им в дальнейшем предстоит оказывать психологическую помощь широкому кругу людей. Безусловно, одной из основополагающих проблем в данном случае становится само основание выбора профессии психолога. Следует отметить, что недостаточная изученность механизмов выбора профессии психолога приводит к тому, что

процесс становления профессионального мировоззрения, профессионально важных качеств специалиста становится спонтанным и неконтролируемым.

Анализ научной литературы показывает, что у абитуриентов доминирующими выступают две группы мотивировок поступления на факультет психологии: стремление помочь людям, «очеловечить» общество и намерение решить собственные психологические проблемы, обеспечить личностный рост и саморазвитие [Донцов, 1999].

Понимание истинных мотивообразующих факторов выбора профессии будущими психологами позволит в процессе обучения в высшем учебном заведении создать необходимые условия для осознания ими истинной причины прихода в профессию и развития необходимых для достижения этой цели личностных и профессиональных качеств, а также обеспечить превращение знаний, умений и навыков в средства их личностно-профессионального развития.

Таким образом, целью нашего исследования было выявить и описать мотивы выбора профессии психолога студентами и их взаимосвязь с личностным и профессиональным развитием.

Анализ последних исследований и публикаций. Анализ ряда психологических исследований последних лет показал, что в них представлены содержание, динамика и структура мотивации выбора профессии (Т.Л. Бадоев, К. Замфир, В.И. Ковалев, А.К. Маркова и др.). При чем, мотивация выбора профессии рассматривается через призму мотивации профессиональной деятельности и представляется как целенаправленный, мотивированный, структурированный процесс. Многими авторами также предложен ряд критериев оценки результатов этого процесса (С.Я. Батышев, Р.Г. Натадзе, И.Г. Скотникова и др.).

При этом можно выделить три основных направления рассмотрения мотивации выбора профессии и мотивации профессиональной деятельности. В первом направлении – мотивация выбора профессии и мотивация профессиональной деятельности отождествляются друг с другом (Л.М. Митина, Е.Б. Перелыгина, Д.С. Степанский и др.); во втором – эти два вида мотивации имеют некоторые черты сходства, но существуют практически независимо друг от друга, (А.К. Маркова, Е.М. Павлютенков и др.); в третьем – они представлены как компоненты мотивации трудовой деятельности, в целом (Т.Л. Бадоев, А.И. Зеличенко, В.Д. Шадриков, А.Г.Шмелев и др.).

Представитель первого направления, В.И. Ковалев считает, что мотивы профессиональной подготовки тесно связаны с мотивами, как выбора профессии, так и последующей профессиональной деятельности. При этом последние являются видоизмененными мотивами выбора профессии: они зависят как от знакомства с профессией до начала профессиональной подготовки, так и от особенностей организации учебно-воспитательной работы в вузе. Важную роль также играет общая мотивация учения, сложившаяся в школе, в соединении с отношением к избранной профессии. В связи с этим наиболее плодотворным является направление исследований, раскрывающих взаимосвязь учебной и профессиональной мотивации [Ковалёв, 1981].

Интерес представляют работы Л.М. Митиной, Е.Б. Перелыгина, П. Якимовой и др., в которых проблема мотивации выбора профессии раскрывается через механизм идентификации образа «Я» с образом профессионала (представителя данной профессии). При этом степень идентификации может служить показателем отношения личности к данной профессии и силы профессиональной мотивации [Митина, 1997; Yakimova, 2008].

Изучая проблему, в рамках второго направления А.К. Маркова считает, что мотивация профессиональной деятельности начинается с профессионального призвания, профессионального намерения, которые следует рассматривать как мотивы выбора профессии [Маркова, 1982]. По мнению Е.М. Павлютенкова, понятие «мотивы выбора профессии» шире, чем понятие «мотивы профессиональной деятельности», и первое обязательно включает в себя последние. При этом автор полагает, что формирование каждой группы мотивов зависит от степени развития учебных мотивов [Павлютенков, 1980].

По нашему мнению, важный акцент в исследовании проблемы делает В.Д. Шадриков (третье направление). Автор отмечает, что в ходе освоения профессиональной деятельности, профессиональной подготовки происходит развитие и трансформация мотивационной структуры субъекта деятельности. При этом, это развитие идет в двух направлениях: как трансформация общих мотивов личности в трудовые и как изменение системы профессиональных мотивов в зависимости от уровня профессионализации личности [Шадриков, 2003].

А.И. Зеличенко и А.Г. Шмелев, рассматривая мотивы выбора профессии и профессиональные мотивы как побудители трудовой деятельности, создали классификацию мотивационных факторов трудовой деятельности. По нашему мнению, данный «психологический атлас мотивов» охватывает все возможные аспекты индивидуальной жизнедеятельности, способные определить содержание мотивации профессионального выбора как универсальные, так и специфичные для различных форм профессионального труда (физического и умственного, исполнителей и руководителей, творческих работников и т.д.) [Зеличенко, 1987].

Как видно, в рамках третьего направления мотивация выбора профессии и профессиональная мотивация рассматриваются как системные компоненты трудовой деятельности в целом.

В зарубежных исследованиях мотивации профессиональной деятельности и профессионального выбора эти два вида мотивации также выступают как компоненты трудовой деятельности. При этом речь идет о мотивационных факторах, которые отождествляются с мотивами (В. Врум, Э. Диси, Д. Макгрегор, Ф. Герцберг и др.). Отметим, что для нас особый интерес представляет концепция Д. Сьюпера, в которой раскрывается выбор профессии через механизм идентификации образа «Я» с образом представителя данной профессии. При этом степень идентификации может служить показателем отношения личности к данной профессии и силы профессиональной мотивации.

Изложение основного материала. В исследовании приняли участие 264 студента 2-го и 5-го курсов вузов АР Крым (Таврический национальный университет имени В.И. Вернадского – ТНУ; Таврический гуманитарно-экологический институт – ТГЭИ; Крымский гуманитарный факультет Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова – КГФ НПУ): из них 144 человека – студенты 2-го курса и 120 человек – студенты 5-го курса, в возрасте от 17,5 до 23 лет.

В качестве психодиагностического инструмента была использована составленная нами анкета**,** направленная на выявление отношения будущих психологов к выбору своей профессии, к процессу получения специальных знаний, умений и к будущей профессиональной деятельности.

В анкету были включены вопросы, связанные с мотивами поступления в вуз; влиянием учебы на личностное и профессиональное развитие; удовлетворенностью обучением в вузе; влиянием получаемых знаний на

решение проблем определенного плана; подготовленностью к деятельности в качестве психолога; подготовленностью для работы с определенными группами людей и т.д.

В нашей статье мы остановились на двух вопросах анкеты: 1) «какое значение при поступлении в вуз имели для Вас следующие мотивы: «получение специальности «психология», «необходимость получения знаний в области психологии», «престиж профессии психолога», «необходимость получения высшего образования», «сочетание учебы и работы, близкой к будущей профессии», «более высокая оплата труда психолога в будущем», «интерес к работе с людьми, с детьми», «учеба именно в данном вузе», «потребность в смене обстановки, обстоятельств жизни, приобретение новых друзей», «получить возможность для личностного развития». 2) «Влияет ли учеба в данном вузе на Ваше личностное и профессиональное развитие?»

Качественная и количественная обработка собранной и систематизированной информации проводилась с помощью методов математической статистики с использованием пакета прикладных программ «STATISTICA 6.0».

По результатам анкетирования было выявлено следующее. У студентов 2-х и 5-х курсов значимость нижеперечисленных мотивов поступления в вуз (независимо от вуза) имеет тенденцию к увеличению, а именно: «получение знаний в области психологии» (с 46,5% до 47,5%), «получение специальности «психология» (с 46,5% до 48,3%) и мотив «интерес к работе с людьми и детьми» (с 30,5% до 48,3%) (см. табл. 1.).

За период обучения от 2-го к 5-му курсу у студентов трех вузов прослеживается определенная тенденция к уменьшению значимости таких мотивов как: «престиж профессии психолога» (с 19,4% до 15%), «необходимость получения высшего образования» (с 71,5% до 62,5%), «сочетание учебы и работы, близкой к будущей профессии» (с 34,7% до 25%), «высокая оплата труда психолога в будущем» (с 23,6% до 9,2%), «учеба именно в данном вузе» (с 38,2% до 20%), «получить возможность для личностного развития» (с 65,3% до 60,8%), «потребность в смене обстановки, обстоятельств жизни, приобретение новых друзей» (с 31,3% до 8,3%). Как видно, последний мотив («потребность в смене обстановки, обстоятельств жизни, приобретение новых друзей») оказался наименее предпочтительным для наших респондентов.

Таблица 1. Трансформация значимости мотивов поступления в вуз студентов 2-х и 5-х курсов (%)

МОТИВЫ	2 курс				5 курс			
	Главное значение	Определяющее значение	Несущественное значение	Не имело значения	Главное значение	Определяющее значение	Несущественное значение	Не имело значения
	4	3	2	1	4	3	2	1
Получение специальности «психология»	46,5	47,9	3,5	2,1	48,3	49,2	2,5	-
Получение знаний в области психология	46,5	47,9	3,5	2,1	47,5	33,3	12,5	6,7
Престиж профессии психолога	19,4	37,5	36,1	6,9	15,0	25,0	45,8	15,0
Получения высшего образования	71,5	18,8	8,3	1,4	62,5	28,3	5,0	4,2
Сочетание учебы и работы, близкой к будущей профессии	34,7	28,5	22,9	13,9	25,0	34,2	28,3	12,5
Высокая оплата труда психолога в будущем	23,6	34,0	29,2	13,2	9,2	29,2	46,7	15,0
Интерес к работе с людьми, с детьми	30,5	27,8	16,0	25,7	48,3	37,5	11,7	2,5
Учеба именно в данном вузе	38,2	28,5	14,6	11,8	20,0	29,2	20,0	34,2
Потребность в смене обстановки, обстоятельств жизни, приобретение новых друзей	31,3	22,9	25,0	20,8	8,3	34,2	33,3	24,2
Получить возможность для личностного развития	65,3	27,1	7,6	-	60,8	21,7	17,5	-

В целом, результаты анализа мотивов поступления в вуз показывают, что у студентов 5-го года обучения, независимо от вуза, наиболее значимыми мотивами являются «получение высшего образования» и «получение специальности «психология», «интерес к работе с людьми и детьми». При

этом для студентов ТНУ и КГФ НПУ мотив «получение знаний в области психологии» более значим, чем для студентов ТГЭИ.

Рассмотрим более подробно значимость мотивов поступления в вуз у студентов-психологов 2-х и 5-х курсов каждого вуза (см. табл. 2.).

Таблица 2. Мотивы поступления в вуз студентов 2-х и 5-х курсов (M±m)

МОТИВЫ	ТНУ	ТГЭИ	КГФ НПУ	ТНУ	ТГЭИ	КГФ НПУ
	2 курс			5 курс		
Получение специальности «психология»	3,54±0,08	3,33±0,07	3,29±0,12	3,53±0,08	3,55±0,08	3,4±0,10
Получение знаний в области психология	3,63±0,08	3,33±0,07	3,21±0,12	3,63±0,09	2,90±0,15	3,13±0,16
Престиж профессии психолога	2,27±0,12	3,00±0,09	2,81±0,14	2,53±0,11	2,88±0,16	1,75±0,10
Необходимость получения высшего образования	3,23±0,12	3,65±0,10	3,94±0,04	3,48±0,13	3,60±0,10	3,40±0,13
Сочетание учебы и работы, близкой к будущей профессии	2,73±0,17	3,56±0,07	2,54±0,17	2,28±0,14	2,78±0,18	2,7±0,14
Высокая оплата труда психолога в будущем	2,42±0,14	3,35±0,10	2,27±0,14	2,60±0,13	1,95±0,11	2,43±0,14
Интерес к работе с людьми, с детьми	3,38±0,13	3,44±0,10	2,83±0,16	3,60±0,10	3,40±0,11	2,95±0,14

Учеба именно в данном вузе	2,90±0,17	3,10±0,12	2,98±0,014	2,90±0,14	1,55±0,18	2,60±0,18
Потребность в смене обстановки, обстоятельств жизни, приобретение новых друзей	2,33±0,13	2,56±0,17	2,69±0,18	2,0±0,12	2,05±0,16	2,75±0,12
Получить возможность для личностного развития	3,58±0,09	3,79±0,06	3,35±0,06	3,65±0,10	2,88±0,12	3,78±0,09

Примечание: (M±m) - все значения представлены в виде средней ± стандартное отклонение.

Так, у студентов 2-х курсов на достаточном уровне сформирован мотив «приобретение знаний в области психологии». Этих студентов, по нашему мнению, отличают: познавательная потребность и удовольствие, получаемые от процесса познания и самореализации, интерес к работе с людьми и детьми, стремление овладеть новой специальностью, а, именно, специальностью «психология». Мы предполагаем, что для них характерны теоретические познавательные интересы как самоцель, проявление выраженного положительного отношения к усвоению психологических знаний, ярко выраженные интересы в изучении психологии, поиск дополнительной информации.

У значительной части студентов 2-х курсов преобладает мотив «получение высшего образования», хотя следует отметить, что мотив «престиж профессии психолога» для них не имеет достаточной значимости. Самым высоким показателем выраженности этого прагматического мотива характеризуются студенты 2-го курса ТГЭИ. Выраженность данного мотива может свидетельствовать о том, что обучение в вузе для таких студентов является формальным актом получения диплома о высшем образовании. Наряду с этим в структуре мотивации студентов этого же вуза высокими показателями характеризуется и мотив «интерес к работе с людьми и детьми». Отметим, что для части студентов 2-го курса получение знаний из

области психологии является также и средством решения собственных проблем.

Таким образом, для данной группы респондентов овладение профессиональной деятельностью является не целью, а выступает средством достижения других целей.

В структуре мотивационной сферы студентов 5-го курса трех вузов высокие показатели также зафиксированы у мотива «получение знаний в области психологии». Отметим, что этот мотив менее представлен у студентов ТГЭИ, что, по нашему мнению, может быть обусловлено спецификой обучения в вузе. Как видно из таблицы 2, у этих студентов отсутствует интерес к содержательной стороне профессиональных знаний. Можно предположить, что студенты этого вуза нуждаются в постоянном «подталкивании извне».

В свою очередь, студенты 5-го курса ТНУ в большей степени ориентированы на академическую и научную деятельность, а студенты КГФ НПУ, совмещающие учебную деятельность с работой педагога-организатора в ГПУ МДЦ «Артек», стремятся к получению практических психологических знаний для решения текущих психолого-педагогических проблем. В связи с этим, можно предположить, что познавательный интерес у студентов данных вузов приобретает основные свойства внутреннего фактора личности.

У студентов 5-х курсов всех трех вузов высоким показателем характеризуется также мотив «получение высшего образования». Мотивация их выбора во многом может быть обусловлена ценностью высшего образования в современном обществе. Можно предположить, что этот мотив выражает потребность не столько в самой будущей профессии, сколько в различных связанных с ней обстоятельствах-выгодах. Также выбор этого мотива может быть продиктован близостью момента окончания вуза и начала профессиональной деятельности.

Также у студентов 5-го курса ТНУ и КГФ НПУ более выражен мотив «интерес к работе с людьми и детьми» в сравнении со студентами ТГЭИ. По нашему мнению, это может свидетельствовать о стремлении к социальному взаимодействию с другими как уже о сформированном профессионально важном качестве будущего специалиста, который анализирует, диагностирует, изучает людей, их поступки, поведение и мотивы. Данное представление, скорее всего, ориентировано на мифы о психологах и

психологии, порожденные обыденным сознанием. За мифами стоит некоторая реальность, но реальность эта воспринимается преувеличенно и иллюзорно (И.В. Вачков, И.Б. Гришпун, Н.С. Пряжников).

В целом, следует отметить, что степень осознания и интеграции различных мотивов поступления в вуз у студентов 5-х курсов определенно выше в сравнении со студентами 2-х курсов.

Определенный интерес для нас представляют ответы студентов на вопрос, связанный с влиянием учебы на их личностное и профессиональное развитие. Как и студенты 2-го, так и студенты 5-го курсов трех вузов отмечают, что главное или определяющее значение приходится на личностное развитие, а затем - на профессиональное (см.табл. 3).

Таблица 3. Влияние учебы на личностное и профессиональное развитие студентов 2-х и 5-х курсов (%)

			ТНУ	ТГЭИ	КГФ НПУ	ТНУ	ТГЭИ	КГФ НПУ
			2 курс			5 курс		
Личностное развитие	Главное значение	4	70,9	92,0	85,2	69,4	84,2	84,2
	Определяющее значение	3	19,0	8,0	14,8	29,2	15,8	15,8
	Не существенное значение	2	7,6	0	0	1,4	0	0
	Не имело значения	1	2,5	0	0	0	0	0
Профессиональное развитие	Главное значение	4	51,9	39,2	81,8	57,1	31,3	77,9
	Определяющее значение	3	39,0	53,0	13,6	42,9	44,3	22,1
	Не существенное значение	2	7,8	7,8	4,6	0	24,4	0
	Не имело значения	1	1,3	0	0	0	0	0

Было выявлено, что на этапе профессиональной подготовки студентов-психологов существуют определенные взаимосвязи личностного и профессионального развития и мотивов поступления в вуз. Так, у студентов 2-го курса ТНУ показатели личностного развития находятся в положительной связи со следующими мотивами поступления в вуз: «необходимостью получения высшего образования» (r = 0,58), «получением специальности «психология» (r = 0,39), «интересом к работе с людьми и детьми» (r=0,33), «высокой оплатой труда психолога в будущем» (r = 0,29).

У студентов 2-го курса ТГЭИ обнаружены положительные связи с «интересом к работе с людьми и детьми» (r = 0,59), с «необходимостью получения знаний в области психологии» (r = 0,46), и отрицательная связь с «потребностью в смене обстановки» (r = -0,30).

Личностное развитие у студентов 2-го курса КГФ НПУ находится в положительной связи лишь с «престижем профессии психолога» (r = 0,37).

Полученные данные дают основания говорить о том, что при поступлении на специальность «психология» студенты нынешнего 2-го курса трех вузов, ориентированы на получение высшего образования и знаний в области психологии, а также на интерес к работе с людьми. Этот факт, по нашему мнению, может быть рассмотрен как смыслообразующий в дальнейшей профессиональной подготовке студентов-психологов.

У студентов 5-го курса ТНУ и ТГЭИ личностное развитие положительно коррелирует с «получением специальности «психология» (r = 0,35 и r = 0,65 соответсвенно); у студентов ТГЭИ – с «престижностью профессии психолога» (r = 0,56), «сочетанием учебы и работы, близкой к будущей профессии» (r = 0,35), «высокой оплатой труда психолога в будущем» (r = 0,48), «потребностью в смене обстановки» (r = 0,33). Была установлена статистически значимая связь личностного развития у студентов КГФ НПУ с «интересом к работе с людьми и детьми» (r = 0,43).

Таким образом, между мотивами поступления в вуз и мотивами обучения в вузе существует, как правило, определенная прямая связь. Однако само желание учиться в вузе нередко является декларируемым мотивом, а определенный процент студентов поступает в вуз, так до конца окончания вуза и не осознав в полной мере специфики будущей профессиональной деятельности. Более того, у таких студентов мотивы личностного и профессионального развития вступают в противоречие друг с другом, порождая внутриличностные и межличностные конфликты.

Следует также отметить, что мотивы, с которыми студент пришел в вуз, и те, которые появляются в процессе обучения - могут и должны стать предметом целенаправленного формирования. Первые - на этапе профориентации и профотбора, вторые - непосредственно в процессе обучения в вузе. Так, постепенно, в процессе овладения профессией мотивы первой группы плавно трансформируются в профессионально важные. Средствами такого преобразования могут стать: организация учебного процесса, формы и методы преподавательской деятельности, стиль взаимоотношений преподавателя и студента и т.п.

Выводы:

1. Мотивация выбора профессии является структурным компонентом деятельности личности, а мотивы выбора профессии, степень их сформированности, иерархия и динамика выступают важными составляющими, которые определяют специфику реализации деятельности по овладению будущей профессией.

2. Выделение тенденций трансформации мотивов поступления в вуз у студентов 2-х и 5-х курсов показывает, что от 2-го к 5-му курсу возрастает значимость мотивов, направленных на содержание будущей профессиональной деятельности, при этом уменьшается значимость мотивов, центрированных на проблемах собственной личности. Вероятнее всего, этот факт обусловлен возникновением у студентов смыслообразующего мотива в процессе решения учебно-профессиональных задач.

3. Целенаправленное формирование мотивов выбора профессии психолога и их преобразование в смыслообразующий мотив овладения будущей профессией будет способствовать повышению эффективности профессиональной психологической помощи и профилактике негативных последствий у специалиста.

Д ж е р е л а

Донцов А.И., Белокрылова Г.М. Профессиональные представления студентов-психологов // Вопросы психологии. – № 2. – 1999.

Зеличенко А.И., Шмелев А.Г. К вопросу о классификации мотивационных факторов трудовой деятельности и профессионального выбора // Вестник МГУ. – Серия 14. Психология. – 1987. – № 4.

Ковалёв В.И. К проблеме мотивов // Психологический журнал. – 1981. – Т.2. – № 2.

Маркова А.К., Ковалев В.И., Дружинин В.Н. Мотивационная сфера личности и её динамика в процессе профессиональной подготовки // Психологический журнал. – 1982. – Т. 16. – N6.

Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях //Вопросы психологии. – 1997. – № 4.

Павлютенков Е.М. Формирование мотивов выбора профессии. – Київ : Наукова думка, 1980.

Шадриков В.Д. Введение в психологию: мотивация поведения. – Москва : Логос, 2003.

Yakimova P. The motivation for learning and career choices of psychology students, studying different psychological specialties // Electronic journal «Psychological Science and Education PSYEDU. ru». – 2008. – Number 5.

O. Savelyeva-Ratt. Motives for choosing a profession as the basis of personal and professional development of psychology students.

The article represents the results of the study of motives for choosing a profession by students majoring psychology. The features of transformation of motives for choosing the profession of psychologist that occur in students during university studying are described.

Keywords: *personal and professional development, motivation for choosing the profession, motives for entering university, semantic motive.*

УДК 378.14:316.444.5 ***С. О. Даньшева***

ОБҐРУНТУВАННЯ ВІДБОРУ КОМПОНЕНТІВ ОРІЄНТАЦІЙНОЇ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА

У статті розглянуто проблему актуальності формування професійно мобільного фахівця як нової якісної характеристики його підготовки. Обґрунтовано доцільність розробки орієнтаційної основи професійної мобільності майбутнього фахівця. Наведено тлумачення даного терміна та обґрунтовано його зв'язок із змістом освітньо-кваліфікаційної характеристики майбутнього фахівця (бакалавра, магістра) певного напрямку підготовки. Відображено структуру та зміст орієнтаційної основи професійної мобільності майбутнього інженера та доведено її

зв'язок із компетентністю випускника ВНЗ. Сформульовані рекомендації щодо її формування.

Ключові слова: *професійна мобільність, компетентність, компетенція, орієнтаційна основа, технічний університет.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Інтеграція України до Європейського і світового співтовариства, соціально-економічні зміни, прискорення впровадження новітніх технологій, що супроводжують перехід до інформаційного суспільства та низка інших факторів ініціювали встановлення нових вимог до працівників. У документах ЮНЕСКО зазначається, що нові умови у сфері труда безпосередньо впливають на вимоги до фахівців, які одержують вищу освіту. Крім цього, вимоги до підготовки майбутніх фахівців, зокрема інженерно-технічної галузі, відбиті у багатьох наукових роботах, вітчизняних, так й іноземних авторів. «Realizing how much the world has changed over the past twenty years, it becomes apparent that this change needs to be bette rreflected inthe way engineering designers are educated» [Weberand, 2008, p. 27-40].

Тож, на початку XXI століття у наукових роботах, офіційних документах, які регламентують функціонування освітніх закладів, а також у переліку вимог, які висувають до фахівців працедавці практично усього світу, акцентується увага на формуванні у майбутніх випускників компетенцій широкого радіуса дії, які забезпечують поліфункціональну спрямованість професійної діяльності і допомагають фахівцю швидко і гнучко реагувати на зміни ринку праці [Proceedings…, 2011, p. 52-59]. Найчастіше оволодіння зазначеними компетенціями пов'язують із феноменом професійної мобільності та розглядають її як новий показник якісної освіти. Так, у «Національній доктрині розвитку освіти в Україні в XXI столітті», «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [Proceedings…, 2011, p. 22, 24] підготовка професійно-мобільного фахівця на ринку праці визначається як одне з пріоритетних завдань сучасної системи освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Вивчення вітчизняних та закордонних наукових публікацій вказує на

зацікавленість феноменом професійної мобільності представників різних галузей знань (філософів, соціологів, економістів, психологів, педагогів та ін.). Сучасні загальнотеоретичні концепції соціальної та професійної мобільності висвітлені в наукових розробках соціологів М. Вебера, Д. Голдторпа, Т. Заславської, С.Макеєва, Р.Хаузера; психологічним аспектам прояву професійної мобільності присвятили свої дослідження Е. Зеєр, В. Ковальова, М. Кормільцева, Л. Кандибович, О. Симанюк, та ін.; професійно-кваліфікаційне підґрунтя професійної мобільності та вміння володіти ситуацією на ринку праці розкрито у працях економістів М. Долішного, С. Злупко, К. Сабір'янової та ін.; у контексті підготовки майбутнього фахівця в умовах навчального закладу, проблема професійної мобільності розкривається педагогами Л. Аміровою, Л. Горюновою, Б. Ігошевим, Р. Примою, Л. Сушенцовою, І. Хом'юк.

При підготовці даної статті найбільшу увагу було приділено саме педагогічним науковим працям, аналіз яких показав, що проблема розвитку у майбутніх фахівців характерологічних ознак професійної мобільності поки що лише теоретично конституйована, а деякі висунуті вченими пропозиції – дискусійні і потребують більш глибокого всебічного теоретичного вивчення та науково-практичної розробки.

Так, у роботах науковців, які досліджували проблему формування професійної мобільності майбутніх фахівців безпосередньо інженерно-технічної галузі (О. Архангельський, С. Капліна, О. Любімова, Л.Сушенцова, І. Хом'юк та ін.) висловлюється думка, що основу професійної мобільності фахівця утворюють певні компетенції, які забезпечуються інтеграцією загальнонаукових та професійних знань і умінь, готовністю до системного мислення, пізнання світу, здатністю до самоосвіти, комунікативними здібностями [Архангельский, 2003; Каплина, 2008; Любимова, 2011; Сушенцева, 2011; Хом'юк, 2012]. «Для професійно мобільного майбутнього фахівця досить важливим є не лише рівень освіти, а й розширення її меж таким чином, щоб поряд з загальнонауковими та професійними кваліфікаціями здобувалися так звані «базові кваліфікації» [Архангельский, 2003, с. 78].

Запропоновані вітчизняними та закордонними дослідниками складові професійної мобільності безумовно є суттєвим доробком у даному проблемному полі, але вони зосереджують нашу увагу в основному на індивідуальних об'єктивних та суб'єктивних компонентах, а професійні та

операційно-технологічні складові залишаються поза увагою. Крім цього, запропоновані структури не є узагальненими, мають досить не строгий характер і відрізняються за змістом та складом.

Ми вважаємо, що дана проблема може бути розв'язана шляхом розробки орієнтаційної основи професійної мобільності майбутнього фахівця, яка поєднує компетенції, що забезпечують розв'язання професійних завдань разом із завданнями соціального та особистісного рівня.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає в обґрунтуванні складових орієнтаційної основи професійної мобільності (ООПМ) та її узгодженні з освітньо-кваліфікаційною характеристикою майбутнього фахівця (бакалавра, магістра) певного напрямку підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Вивчення феномена професійної мобільності на теоретичному та емпіричному рівнях дозволяє стверджувати, що вона детермінована низкою зовнішніх та внутрішніх факторів. Серед зовнішніх об'єктивних факторів професійної мобільності слід виділити такі: розвиток науки та виробництва, утворення нових галузей виробництва, зміна структури та правових форм виробництва, зміна статусу та утворення нових професій, характер мікросередовища (міжособистісні виробничі стосунки та ін.). До внутрішніх детермінантів ми відносимо статусні характеристики людини (рівень освіти, статус професії, досвід роботи), його демографічні характеристики (стать, вік) та особливі характерологічні професійно-особистісні ознаки, а також функціональну підготовленість.

Зовнішні та внутрішні детермінанти діють системно, у взаємозв'язку між собою, завдяки чому особистість набуває гносеологічного потенціалу професійної мобільності. Крім того, ця взаємодія викликає у майбутнього фахівця необхідність опанування певною сукупністю способів організації діяльності (в тому числі й пізнавальної), які на єдиній орієнтаційній основі дозволять йому розв'язувати різнотипні поліпрофесійні задачі, самостійно оволодівати новими досягненнями в рамках своєї професії, а також, за необхідності, набути нової спеціальності. При цьому багато що залежить від самої особистості, від її ціннісних орієнтацій, мотивів, потреб у саморозвитку та самоактуалізації.

Інтеграція зазначених детермінантів є основою для виділення орієнтаційної основи професійної мобільності (ООПМ), яку ми пропонуємо

розглядати як систему компетенцій, що забезпечують суб'єкту готовність та здатність до розв'язання професійних завдань, освоєння нових професійних досягнень, націленість на самоосвіту і професійний розвиток, готовність до соціальної мобільності, активності та креативності. При цьому компетенції, які утворюють ООПМ повинні входити, як структурні складові до груп компетенцій, зазначених в освітньо-кваліфікаційній характеристиці (ОКХ) для певного напрямку підготовки.

Конкретизуємо зміст ООПМ для майбутніх фахівців напрямку підготовки «будівництво», які навчаються у Харківському національному університеті будівництва та архітектури (ХНУБА).

За основу ООПМ ми взяли розроблені випусковими кафедрами ОКХ (спеціальності 6.060101, 6.060103 напрямку «Будівництво») в яких визначенні групи компетенцій**,** що забезпечують підготовленість до виконання типових професійних, соціальних та особистісних завдань. Також нами були враховані вимоги до компетенцій професійних інженерів та випускників інженерних програм ВНЗ, які містяться у документах повідних міжнародних організацій [Engineers…; European…; The Washington…].

Для проектування компетенцій, які б безпосередньо відповідають моделі професійно мобільного майбутнього інженера ми провели опитування та анкетування керівників та провідних фахівців з виробництв, на яких в основному працюють випускники зазначеної спеціальності: ОАО «Харківметропроект», КП «Харківводоканал», ОАО «Єврoцемент – Україна», ПП «Зева» та ін. Всього нами були опитані представники понад 40 організацій, більшість з яких є філіалами кафедр, а їх працівники добре знайомі з студентами ХНУБА (група респондентів А). Також до анкетування та бесід ми залучили ПВС випускових кафедр університету (група респондентів В) і студентів другого та четверного курсів (група респондентів С). Всього в опитуванні взяло участь 55 к.т.н., доцентів; 5 д.т.н., професорів та 350 студентів. Крім цього, ми використовували дані анкетування щодо визначення пріоритетів у змісті підготовки студентів технічного університету, яке щорічно проводиться в ХНУБА.

У спеціально розроблених анкетах респондентам пропонувалося оцінити за чотирьохбальною шкалою компетенції щодо їх значимості для процесу професійної мобільності, а також визначити п'ять найважливіших для ООПМ, а також назвати ті компетенції, які з погляду опитуваних не враховані у запропонованому переліку. При цьому для обговорення

пропонувалися лише ті компетенції, які можуть бути складовими лише тих груп компетенцій, якими упорядкована діюча ОКХ: компетенції соціально особистісні (КСО); компетенції загальнонаукові (КЗН); інструментальні компетенції (КІ); професійні компетенції (загально професійні – КЗП, спеціалізовано-професійні – КСП).

Проведене емпіричне дослідження компетентнісного ряду в рамках виділених в ОКХ типів задач, дозволило розробити базову ООПМ майбутнього інженера, до якої ми заносили лише ті компетенції для яких середній критерій значимості становив 3.0 бали (такий критерій було запозичений з методики вираженості показників компетенцій у проекті Tuning) [Настройка…].

Прокоментуємо оцінку респондентами вагомості для професійної мобільності окремих груп компетенцій. Аналіз анкет показав, що всі групи респондентів вважають важливим для професійно мобільного майбутнього інженера оволодіння професійними компетенціями (КЗП, КСП). Досить важливим доробком стало зауваження працедавців щодо необхідності формування у майбутнього інженера додаткових спеціальних професійних компетенцій: управлінська компетенція – підготовлений до організації серійного випуску конкурентоздатних інноваційних продуктів або послуг; підприємницька компетенція – здатний до самозайнятості; інструментальна компетенція – здатний до ефективної поведінки на ринку праці.

Слід звернути увагу, що респонденти групи В, поділяючи думку роботодавців щодо важливості введення до ООПМ загальнонаукових та професійних компетенцій, зауважують, що професійна мобільність як процес повинна спиратися на ґрунтовну методологічну та фундаментальну підготовленість. Тому професори й доценти надають перевагу таким загальнонауковим компетенціям, як володіння та вміння застосовувати на практиці методи системного аналізу й моделювання, вміння використовувати базові положення математичних, природничо-наукових, гуманітарних та економічних наук при вирішенні професійних завдань. На їх думку ці компетенції у поєднанні з професійними дозволять майбутньому інженеру на науковій основі зробити самоаналіз професійних досягнень та відпрацювати вектор професійної мобільності, тобто підсилюють вплив на професійну мобільність.

До групи компетенцій соціально-особистісних (КСО) було введено компетенції, пов’язані із комунікативними здібностями майбутнього

інженера, адже «інженер нового покоління повинен вміти працювати з людьми з різних культур, мати неабиякі комунікативні здібності і володіти основами проектного менеджменту, логістики та системної інтеграції» [Перспективы…, 2013, с. 39-45]. А також компетенції які забезпечують рефлексію, адаптивність, активність та інші ознаки поведінки професійно мобільного фахівця: здатний перебудуватися для роботи в іншій предметній галузі; здатний на науковій основі та з необхідним ступенем самостійності оцінювати результати своєї діяльності; готовий до освоєння нового у вибраній та спорідненій професійній галузі (активність); здатний до системного мислення, генерування й використання новітніх ідеї (креативність); орієнтований на досягнення результату;психологічно готовий до ефективної поведінки у невизначених та нестандартних умовах та ін. Всі групи респондентів високо оцінили значення особистісно-соціальних та інструментальних компетенцій для професійної мобільності, адже у поєднанні з іншими групами компетенцій вони посилюють конкурентоздатність фахівця в умовах сучасного ринку праці.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Базова частина ООПМ є необхідним фундаментом формування професійної мобільності майбутнього інженера, тому що оволодіння компетенціями, введеними до її складу, забезпечують не тільки ефективну професійну діяльність за обраною спеціальністю, але й дозволяють опанувати видами діяльності, які є непрофільними відносно обраного напрямку підготовки.

Формування компетенцій, які утворюють ООПМ, забезпечується поетапно завдяки засвоєнню всіх циклів дисциплін та використанню різних форм і методів позааудиторної роботи. Отже, розробка ефективних технологій формування ООПМ, на наш погляд, повинна бути змістом подальших досліджень.

Д ж е р е л а

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – Київ : 2004.

Закон України «Про вищу освіту» // Освіта. – 1996. – 25 квітня.

Архангельский А.И. Формирование профессиональной мобильности у студентов в процессе обучения в технических вузах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – Москва : 2003.

Каплина С.Е. Концептуальные и технологические основы формирования профессиональной мобильности будущих инженеров в процессе изучения гуманитарных дисциплин: дис… доктора пед. наук: 13.00.04. – Чебоксары : 2008.

Любимова О.В. Формирование профессиональной мобильности будущих инженеров-строителей в процессе обучения в ВУЗе: автореф. дис. на соиск. научн. степени кандидата пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». – Ставрополь : 2011.

Сушенцева Л.Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія та практика: монографія. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011.

Хом'юк І.В. Теоретико-методичні засади формування базового рівня професійної мобільності майбутніх інженерів: монографія. – Вінниця : ВНТУ, 2012.

Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс / Tuning General Brochure [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.unideusto.org/tuningeu/documents.html

Перспективы развития инженерного образования с позиции IGIP: Материалы форума [Международная научная школа «Новые задачи инженерного образования для нефтегазохимического комплекса в условиях членства России в ВТО»], (Казань, 26-30 ноября 2012 г.) / М. Ауэр, Д. Добровска, А. Эдвардс, Э. Ликл // Высшее образование России Научно-педагогический журнал. – 2013. – № 2.

Proceedings of the IEEE EDUCON2011 Conference (446 April 2011, Amman, Jordan) [Electronic resource]. – Mode of access: URL: www.educon4conference.org

Weberand L.E., Duderstadt J.J. The Globalization of Highe Education, Economica, 2008.

Engineers Mobility Forum [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.ieagreements.com/EMF.

European Federation of National Engineering Associations [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.feani.org.

The Washington Accord URL [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.washingtonaccord.org.

S. Dansheva. Justification of the choice of components the orientational basics of the professional mobility of the future engineer.

In the article the necessity of the development the orientational basics of the professional mobility of the future engineer, defined the essence of the concept. Structure and content of the orientation basics of the professional mobility of the future engineer defined and his relationship with the competence of graduates.

Keywords: *professional mobility, competence, approximate base, technical university.*

НАШІ АВТОРИ

Даньшева Світлана Олегівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фізики Харківського національного університету будівництва та архітектури (Харків).

Дідик Лучезара Анатоліївна – аспірантка Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Душка Алла Луківна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри диференціальної і спеціальної психології, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова (Одеса).

Єкатеринчук Андрій – асистент Інституту соціології, Факультет філософії та соціології, Університет Марії Кюрі-Склодовської (Люблін, Польща).

Кісла Ганна Олександрівна – кандидат філософських наук, професор кафедри соціології Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Ковальчук Олена Олександрівна – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник Інституту історії України НАН України (Київ).

Крупнов Сергій Павлович – аспірант кафедри політичної соціології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (Харків).

Крячко Володимир Іванович – кандидат соціологічних наук, доцент кафедри соціології Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Кучеренко Світлана Валеріївна – кандидат психологічних наук, в. о. доцента кафедри психології Республіканського вищого навчального закладу «Кримський гуманітарний університет» (Ялта, АР Крим).

Музиченко Катерина В'ячеславівна – аспірантка Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Мул Сергій Анатолійович – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри соціальної психології та психотерапії Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Орап Марина Олегівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології, докторант кафедри загальної та соціальної психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (Луцьк).

Савельєва-Рат Олена Аркадіївна – старший викладач кафедри психології та практичної психології, заступник декана Кримського гуманітарного факультету Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (смт. Гурзуф, АР Крым).

Ставицька Світлана Олексіївна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної психології та психотерапії Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Сюсель Юлія Володимирівна – викладач кафедри соціології Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Філіпов Віктор Климентійович – кандидат історичних наук, доцент кафедри суспільних та гуманітарних наук Державного економіко-технологічного університету транспорту (Київ).

Цимбал Світлана Миколаївна – кандидат філософських наук, доцент кафедри соціології Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Черній Людмила Віталіївна – кандидат історичних наук, доцент кафедри соціальних та публічних комунікацій Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Чугаєвський Віталій Григорович – кандидат педагогічних наук, професор кафедри соціології Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Щілінська Ганна Валентинівна – аспірантка Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Ярошенко Алла Олександрівна – доктор філософських наук, професор, директор Інституту соціальної роботи та управління Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

AUTHORS

Cherniy Liudmyla – Ph.D. (History), associate professor, Department of social and public communications, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Chugaievskyy Vitaliy – Ph.D. (Pedagogy), professor, Department of sociology, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Dansheva Svitlana – Ph.D. (Pedagogy), associate professor, Head of the Department of physics, Kharkov National University of Construction and Architecture (Kharkiv).

Didyk Luchezara – Postgraduate student, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Dushka Alla – Ph.D. (Psychology), associate professor, Department of differential and special psychology, Odesa I.I. Mechnikov National University (Odesa).

Filipov Viktor – Ph.D. (History), associate professor, Department of social and humanities sciences, State Economic and Technological University of Transport (Kyiv).

Jekaterynczuk Andrzej – asystent, Institute for Sociology, Faculty for Philosophy and Sociology, Maria Curie-Skłodowska University (Lublin, Poland).

Kisla Ganna – Ph.D. (Philosophy), professor, Department of sociology, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Kovalchuk Olena – Ph.D. (History), senior research fellow, Institute for History of Ukraine, National Academy of Sciances of Ukraine (Kyiv).

Krupnov Sergiy – Postgraduate student, Department of political sociology, V.N. Karazin Kharkiv National University (Kharkiv).

Kryachko Volodymyr – Ph.D. (Sociology), associate professor, Department of sociology, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Kucherenko Svitlana – Ph.D. **(**Psychology**)**, associate professor, Department of psychology, National Higher Education Institution «Crimean University of Humanities» (Yalta, Crimea).

Mul Sergiy – Ph.D. (Psychology), senior lecturer, Department of social psychology and psychotherapy, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Muzychenko Kateryna – Postgraduate student, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Orap Maryna – Ph.D. (Pedagogy), associate professor, Department of psychology, doctoral candidate, Department of general and social psychology, Eastern European National University of Lesya Ukrainian (Luck).

Savelyeva-Ratt Olena – senior lecturer, Department of psychology and applied psychology, deputy dean of the Crimean Humanitarian Faculty of National Pedagogical Dragomanov University (Gursuf, Crimea).

Schilinska Ganna – Postgraduate student, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Siusel Yuliia – lecturer, Department of sociology, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Stavytska Svitlana – Doctor of science (Psychology), professor, Head of the Department of social psychology and psychotherapy, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Tsymbal Svitlana – Ph.D. (Philosophy), associate professor, Department of sociology, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Yaroshenko Alla – Doctor of science (Philosophy), professor, Director of the Institute for Social Work and Management, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

ЗМІСТ

Ярошенко А. О. Компетентнісний підхід як один із напрямів підвищення якості освіти підготовки фахівців соціальної сфери…… **5**

Цимбал С. М. Соціологічні аспекти наукового знання…….…….. **13**

Черній Л. В., Чугаєвський В. Г. В'ячеслав Липинський та його внесок у становлення української соціологічної думки……..……..….. **20**

Ковальчук О. О. Двомовна освіта як чинник збереження ідентичності українців у Канаді та їх інтеграції в суспільство (кінець XIX – перша половина XX ст.)……..…… **25**

Кісла Г. О. Етнічна ідентичність як фактор етноінтеграції в поліетнічному соціумі…… **43**

Щілінська Г. В. Основні фактори впливу міжкультурної комунікації на культурну ідентичність українського суспільства…….…….. **51**

Єкатеринчук А. Деякі зауваження з приводу «етнічних» запитань у анкетах загальних переписів населення в Польщі у контексті ідентичності православного україномовного населення на Підляшші…….. **62**

Крячко В. І. Активності католицької церкви в українському Інтернет-просторі: медіа-освітній та етнічний аспекти…… **71**

Дідик Л. А. Інтернет-комунікації vs соціальні мережі: причини «popularization»…….…… **84**

Музиченко К. В. Феномен кіберсоціалізації підростаючого покоління……..……. **93**

Крупнов С. П. Ранні форми громадянського суспільства і його взаємодії з державними інститутами у соціально-політичних концепціях періоду Античності…….…… **102**

Сюсель Ю. В. Нові прояви у споживацьких практиках українців: критичний підхід……..…… **114**

Філіпов В. К. Соціальне управління як динамічний процес сучасного життя…….……..… **121**

Ставицька С. О. Культура як чинник розвитку духовності особистості……..…….. **133**

Кучеренко С. В. Типи системи ціннісних орієнтацій студентів..……..… **144**

Орап М. О. Аналіз діагностичних показників дослідження внутрішньої підструктури мовленнєвого досвіду особистості…….…. **155**

Душка А. Л. Особливості виховання дитини з РДА у сімейних умовах…….…….. **169**

Мул С. А. Современные психологические взгляды на готовность к профессиональной деятельности…….…….. **179**

Савельева-Рат Е. А. Мотивы выбора профессии как основа личностно-профессионального развития будущих психологов…….. **190**

Даньшева С. О. Обґрунтування відбору компонентів орієнтаційної основи професійної мобільності майбутнього інженера…….. **202**

CONTENTS

Yaroshenko A. Competence approach as one of the ways of improving the quality of education training specialists social sphere……..… **5**

Tsymbal S. Sociological aspects of scientific knowledge……..….. **13**

Cherniy L., Chugaievskyy V. Vyacheslav Lipinskyy and his contribution to the forming of Ukrainian sociological thought……...……... **20**

Kovalchuk O. Bilingual education as a factor in the preservation of Ukrainian identity in Canada and their integration in the society (late nineteenth – first half of the twentieth century)…… **25**

Kisla G. Ethnic identity as a factor of etnointegration in a multiethnic society... **43**

Schilinska G. Basic factors of the influence of intercultural communication on the cultural identity of Ukrainian society……..... **51**

Jekaterynczuk A. The paper focuses on selected problems of defining the complex identities of the Ukrainian-speaking Orthodox population that densely lives in the region of Podlachia in Eastern Poland……...……. **62**

Kryachko V. The activities of the Catholic Church in the Ukrainian Internet space: media-educational and ethnic aspects……...…….. **71**

Didyk L. Internet communications vs social networks: the causes of «popularization»…… **84**

Muzychenko K. The phenomenon cybersocialization of younger generation…….. **93**

Krupnov S. Early forms of civil society and its interaction with government institutions in social and political concepts of antiquity period…… **102**

Siusel Y. New displays in the consumer practices Ukrainian: critical approach.. **114**

Filipov V. Social management as a dynamic process of modern life……... **121**

Stavytska S. Culture as a factor of spirituality of personality……..…..…….. **133**

Kucherenko S. Types of students' value orientations systems……..……... **144**

Orap M. The analysis of diagnostic indicators in the research of internal substructure of personality's speech experience……... **155**

Dushka A. Features of family education of children with ASD…….. **169**

Mul S. Contemporary psychological perspectives on readiness for professional activity……... **179**

Savelyeva-Ratt O. Motives for choosing a profession as the basis of personal and professional development of psychology students……..… **190**

Dansheva S. Justification of the choice of components the orientational basics of the professional mobility of the future engineer……... **202**

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ НАУКОВИХ СТАТЕЙ ДО «МІЖНАРОДНОГО НАУКОВОГО ФОРУМУ: СОЦІОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА, МЕНЕДЖМЕНТ»

1. Рукописи статей повинні відповідати вимогам ВАК України до фахових публікацій і профілю видання. Наукові статті повинні містити такі необхідні елементи:

- *постановка наукової проблеми* та визначення актуальності дослідження;
- *аналіз останніх досліджень і публікацій* та виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття;
- *формулювання цілей статті* (постановка завдання);
- *теоретичні засади дослідження, методологія та характеристика емпіричної бази;*
- *викладення основних результатів дослідження* відповідно до поставлених завдань;
- *висновки та перспективи* використання результатів дослідження;
- *обов'язковим є показ місця проблеми у міжнародному науковому дискурсі.*

2. Рукопис статті подається **українською мовою**. **Електронний варіант** статті подається на диску чи електронною поштою.

3. Вимоги до статті:

- основний текст статті має супроводжуватись **шифром УДК** (у лівому верхньому куті першої сторінки);
- прізвище та ініціали автора/авторів (у правому верхньому куті першої сторінки, *українською та англійською мовами*);
- назва статті (по центру, *українською та англійською мовами*);
- анотації (*українською та англійською мовами*), обсяг кожної **до 150 слів**;
- ключові слова до статті (*українською та англійською мовами*), **не менше 5 слів**;
- обсяг статті – **2000-6000 слів**.

Перелік використаних джерел розташовується за алфавітом без нумерації після тексту статті з підзаголовком *Джерела* і виконується мовою оригіналу. Спочатку подають джерела набрані кирилицею, а потім – латиницею. Наприклад:

Євтух В.Б. Етнічність: енциклопедичний довідник ; Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова, Центр етноглобалістики. – Київ : Фенікс, 2012.

Korporowicz L. Interactive Personality as a Challenge in a World of Interacting Cultures // Florian Znaniecki's Sociological Theory and the challenges of 21th Century. – New York : Peter Lang, 2000.

Посилання на джерела слід наводити в тексті у квадратних дужках за міжнародними стандартами: [Євтух, 2012, с. 170], а коментарі – посторінково із послідовною нумерацією. Наявність посилань на іноземні джерела є обов'язковим.

4. При наборі тексту треба дотримуватися таких вимог: всі поля 2 см; абзац 1,25 см; шрифт Times New Roman, кегель 14; інтервал – 1,5. Ілюстративний матеріал має бути поданий із відповідним підписом в електронному вигляді.

5. Стаття обов'язково супроводжується **авторською довідкою** (*українською та англійською мовами*) із зазначенням прізвища, ім'я, по-батькові (повністю); наукового ступеня, звання, посади, місця роботи; домашньої адреси і телефонів, адреси електронної пошти.

6. Відповідальність за достовірність наведених у статті фактів і даних, обґрунтованість зроблених висновків і науковий рівень статті несуть автори і рецензенти. У статтю можуть бути внесені зміни редакційного характеру без згоди автора.

7. Надання матеріалів редакції збірника **передбачає згоду** на публікацію в друкованому вигляді у збірнику та в електронній версії у виданнях, з якими редакція укладає відповідні угоди.

Статті надсилати на електронну адресу редакції збірника:
forumnpu@ukr.net

Поштова адреса: 04111 Київ, вул. Саратівська, 20.

Телефони: (044) 422-25-44; (044) 400-99-37.

Архів номерів на офіційному сайті Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова: *http://www.ispu.npu.edu.ua/.*

НАУКОВЕ ВИДАННЯ
Збірник наукових праць

МІЖНАРОДНИЙ НАУКОВИЙ ФОРУМ:
соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент

Випуск 14

Друкується в авторській редакції з оригінал-макетів авторів

Головний редактор	**В. Б. Євтух**
Відповідальний секретар	**Ю. В. Сюсель**
Дизайн обкладинки	**О. М. Коротич**

SCIENTIFIC PUBLICATIONS
Scientific papers

INTERNATIONAL SCIENTIFIC FORUM:
Sociology, Psychology, Pedagogy, Management

Issue 14

Printed in the author's version of the original models of the authors

Editor-in-chief	**V. Yevtukh**
Executive secretary	**Y. Siusel**
Cover design	**O. Korotych**