

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

Інститут соціології, психології та соціальних комунікацій

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

Збірник наукових праць

ВИПУСК 12

**Київ
Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова
2013**

Редакційна колегія:

З соціологічних наук:

Євтух В.Б.	доктор історичних наук, професор соціології, член-кореспондент НАН України (<i>головний редактор</i>)
Він Рой Едгард	доктор соціологічних наук, професор Університету м. Констанц (Констанц, Німеччина)
Корпоровіч Лешек	доктор соціологічних наук, професор Ягеллонського університету (Краків, Польща)
Подшивалкіна В.І.	доктор соціологічних наук, професор (Одеса)
Степико В.П.	кандидат філософських наук, професор (Київ)
Хижняк Л.М.	доктор соціологічних наук, професор (Харків)
Чернова К.О.	доктор соціологічних наук, професор (Київ)
Штепа С.О.	кандидат політичних наук, професор (Київ)
Яковенко Ю.І.	доктор соціологічних наук, професор (Київ)

З психологічних наук:

Булах І.С.	доктор психологічних наук, професор (Київ)
Бурлачук Л.Ф.	доктор психологічних наук, професор, академік НАПН України (Київ)
Данилюк І.В.	доктор психологічних наук, професор (Київ)
Кузьменко В.У.	доктор психологічних наук, професор (Київ)
Рик С.М.	кандидат філософських наук, професор (Переяслав-Хмельницький)
Чорнобровкін В.М.	доктор психологічних наук, професор (Київ)
Ярошенко А.О.	доктор філософських наук, професор (Київ)

З педагогічних наук:

Андерсоне Рудіте	доктор педагогічних наук, професор Латвійського університету (Рига, Латвія)
Дем'яненко Н.М.	доктор педагогічних наук, професор (Київ)
Калашнік Н.Г.	доктор педагогічних наук, професор (Київ)
Макаренко Л.Л.	кандидат педагогічних наук, професор (<i>відповідальний секретар</i>)
Хижна О.П.	доктор педагогічних наук, професор (Київ)
Чугаєвський В.Г.	кандидат педагогічних наук, професор (Київ)
Яшанов С.М.	доктор педагогічних наук, професор (Київ)

З менеджменту:

Бех В.П.	доктор філософських наук, професор (Київ)
Буше Домінік	доктор економічних наук, професор Університету Південної Данії (Одензе, Данія)
Трощинський В.П.	доктор історичних наук, професор (Київ)
Вашкевич В.М.	доктор філософських наук, професор (Київ)
Слєпцов А.І.	доктор технічних наук, професор (Київ)
Аверіна О.І.	кандидат філософських наук, доцент (Київ)

М 58 Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент : збірник наукових праць / Ред. кол. : Євтух В.Б. (відп. ред.). – Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – Вип. 12. – 298 с.

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

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

ISSN 2307-4825

© Автори статей, 2013
© Редакційна колегія, 2013
© НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013

NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY

**Institute for Sociology, Psychology and Social
Communications**

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

Scientific papers

ISSUE 12

**Kyiv
NPU Dragomanov Publishing House,
2013**

Editorial board:

Sociology:

- V. Yevtukh** Doctor of science (History), professor, Corresponding member of NAS of Ukraine
(Editor-in-chief)
- Erhard Roy Wiehn** Doctor of science (Sociology), professor, University of Konstanz (Konstanz, Germany)
- Leszek Korporowicz** Doctor of science (Sociology), professor, Jagiellonian University (Krakow, Poland)
- V. Podshyvalkina** Doctor of science (Sociology), professor (Odesa)
- V. Stepyko** Ph.D. (Philosophy), professor (Kyiv)
- L. Khyzhnyak** Doctor of science (Sociology), professor (Kharkiv)
- K. Chernova** Doctor of science (Sociology), professor (Kyiv)
- S. Shtepa** Ph.D. (Political science), professor (Kyiv)
- Y. Yakovenko** Doctor of science (Sociology), professor (Kyiv)

Psychology:

- I. Bulakh** Doctor of science (Psychology), professor (Kyiv)
- L. Burlachuk** Doctor of science (Psychology), professor, the member of NAS of Ukraine (Kyiv)
- I. Danylyuk** Doctor of science (Psychology), professor (Kyiv)
- V. Kuzmenko** Doctor of science (Psychology), professor (Kyiv)
- S. Ryk** Ph.D. (Philosophy), professor (Pereyaslav-Khmelnitsky)
- V. Chornobrovkin** Doctor of science (Psychology), professor (Kyiv)
- A. Yaroshenko** Doctor of science (Philosophy), professor (Kyiv)

Pedagogy:

- Rudite Andersone** Doctor of science (Pedagogy), professor, University of Latvia (Riga, Latvia)
- N. Demyanenko** Doctor of science (Pedagogy), professor (Kyiv)
- N. Kalashnik** Doctor of science (Pedagogy), professor (Kyiv)
- L. Makarenko** Ph.D. (Pedagogy), professor (*Executive secretary*)
- O. Khyzhna** Doctor of science (Pedagogy), professor (Kyiv)
- V. Chugaevsky** Ph.D. (Pedagogy), professor (Kyiv)
- S. Yashanov** Doctor of science (Pedagogy), professor (Kyiv)

Management:

- V. Bekh** Doctor of science (Philosophy), professor (Kyiv)
- Dominique Bouchet** Doctor of science (Economy), professor, University of Southern Denmark (Odenze, Denmark)
- V. Troshchynsky** Doctor of science (History), professor (Kyiv)
- V. Vashkevych** Doctor of science (Philosophy), professor (Kyiv)
- A. Slyeptsov** Doctor of science (Engineering), professor (Kyiv)
- O. Averina** Ph.D. (Philosophy), associate professor (Kyiv)

M 58 International Scientific Forum: Sociology, Psychology, Pedagogy, Management : Scientific papers / Ed. board : V. Yevtukh (Executive editor). – Kyiv : NPU Dragomanov Publishing House, 2013. – Issue 12. – 298 p.

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

УДК 316.347(477)

С. Е. Дудар

ДИНАМІКА ЗМІН В ЕТНІЧНОМУ СКЛАДІ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ ЗА РОКИ ІСНУВАННЯ НЕЗАЛЕЖНОЇ ДЕРЖАВИ

Стаття присвячена огляду зміни етнічного складу населення за результатами даних переписів 1989 і 2001 років, як по Україні загалом, так і в кожному із 4 регіонів окремо. Визначено представники яких етнічних груп населення покидали території України по різноманітним причинам, а які навпаки переселялися на наші землі, та виявлено вплив цих процесів на етнонаціональну структуру населення України.

Ключові слова: українці, білоруси, росіяни, міграція, населення, етнічний склад населення, асиміляція, етнонаціональна структура населення України.

Постановка проблеми. Етнічна структура будь-якого суспільства зазнає постійної видозміни по ряду різноманітних причин, не являється винятком в цьому і Україна. Переписи 1989 р. і 2001 р. дають нам дані, на основі яких ми можемо бачити видозміну етнонаціональної структури України і певні закономірності проходження даних процесів в залежності від певних факторів суспільного життя, які впливають на дані процеси.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Велика кількість науковців розглядає дану тему у різних вимірах сприйняття, серед них можна виокремити таких як Аза Л.О., Галушко К.Ю., Євтух В.Б., Макеев С.О., Скляр В.М., Трощинський В.П. тощо.

Метою статті є огляд зміни етнічного складу населення у період між двома переписами населення України 1989-2001 рр.

Виклад основного матеріалу. Найбільшою за чисельністю етнічною меншиною в Україні є росіяни. Їхня чисельність скоротилася з 11 355 582 осіб у 1989 році до 8 334 141 особи в 2001 році, тобто на 26,61% (3 021 441 особу). Насамперед, за рахунок росіян скоротилася як сукупна чисельність етнічних меншинних груп – 85,78%, так і всього населення – 94,09%. У результаті інтенсивного зменшення чисельності росіян, зазнала скорочення і їхня частка в етнічному складі населення України: з 22,07% у 1989 році до 17,28% у 2001 році, тобто на 4,79%.

Внаслідок того, що загальна чисельність меншинних груп в Україні скорочувалася дещо повільніше, ніж чисельність росіян, змінювалася й структура етнічних меншин. Частка росіян становила в 1989 році 80,92% сукупної чисельності меншин, а в 2001 році – 79,29%. Але незважаючи на це скорочення, чотири із п'яти представників етнічних меншинних груп в Україні були росіянами за етнічним походженням.

Інтенсивне скорочення чисельності росіян в Україні було викликане декількома чинниками. *По-перше*, депопуляційними процесами з 1992 р. у результаті зменшення рівня народжуваності та збільшення коефіцієнта смертності. *По-друге*, обмеженням масової міграції росіян в Україну, що існувало за радянських часів, і часткове повернення частини їх на історичну Батьківщину, особливо на початку 1990-х рр. в умовах загострення соціально-економічної кризи. *По-третє*, серед росіян значне розповсюдження мали не лише ендегамні, але й екзогамні родини. У результаті відродження української державності етнічні процеси набули природного характеру, коли етнічна більшість асимілює дисперсно розселених представників меншинних груп, насамперед, через міжетнічні шлюби.

Сукупна чисельність представників інших 130 етносів також зменшилася з 2 677 222 осіб у 1989 році до 2 176 429 осіб у 2001 році, тобто на 18,71 % (500 793 особи). А рівень їхньої частки серед усього населення України скоротився з 5,20% до 4,51%, тобто на 0,79%. За рахунок зниження рівня частки росіян, дещо зросла частка представників інших етнічних груп серед загального числа етнічних меншин на 1,63%, з 19,08% до 20,71%.

Впродовж 1989-2001 рр. спостерігалось зростання чисельності 5-ти із 17-ти етнічних меншин. Найбільш істотно зросла чисельність кримських татар – на 430,24% (201 386 осіб), вірменів – на 84,30% (45 694 особи), грузинів – на 45,28% (10 659 осіб) та азербайджанців – на 22,23% (8 215 осіб). Приріст чисельності всіх цих чотирьох меншин став результатом масових міграцій на терени України. Кримські татари з кінця 80-х рр. XX ст. поверталися до Криму із Середньої Азії, куди вони були депортовані ще в 1944 році. Масове переселення вірменів, грузинів та азербайджанців було спричинене міжетнічними конфліктами в Закавказзі в 90-х рр. XX ст. Внаслідок зміни етнічної самоідентифікації частини молдованів, насамперед, на Буковині, збільшилася й чисельність румунів на 11,99% (16 164 особи).

Серед решти 11-ти меншин, чисельність яких зазнала істотного скорочення за 1989-2001 рр., перше місце посідали євреї. Їхня чисельність

зменшилася з 486 326 осіб у 1989 році до 103 591 особи, тобто на 78,70% (382 735 осіб). Скорочення числа євреїв в абсолютних показниках було навіть більшим, ніж усіх етнічних груп, окрім росіян, разом взятих. І якщо в 1989 році за чисельністю євреї були другими серед етнічних меншин, то в 2001 році – уже дев'ятими. Ці зміни стали результатом масової міграції євреїв на історичну Батьківщину, а також до США та Німеччини, особливо на початку 90-х рр. XX ст. Міграційні процеси вплинули також на зменшення чисельності німців на 9,64% (3 650 осіб) та греків – на 7,15% (7 046 осіб) [4].

У результаті ж етнічної асиміляції скорочення зазнала чисельність білорусів на 37,33% (164 282 осіб), поляків – на 34,34% (75 049 осіб), молдованів – на 20,31% (65 906 осіб), болгарів – на 12,50% (29 226 осіб). Істотно зменшилася також і чисельність татар – на 15,62% (13 571 особу), з 86 875 осіб до 73 304 осіб.

На основі вищевикладеного, можна сказати, що менш інтенсивного скорочення чисельності зазнали ті меншини, які мали компактний тип розселення, насамперед, у сільській місцевості. І, навпаки, чисельність меншин, які були дисперсно розселені переважно в містах, скорочувалася інтенсивніше.

При цьому, серед усього населення України рівень частки кожної з меншинних груп залишався досить незначним. У 2001 році частка білорусів, найбільшої за чисельністю після росіян етнічної меншини, становила лише 0,57%. Ще нижчим був рівень часток інших 15-ти меншин: молдованів – 0,54%, кримських татар – 0,51%, болгарів – 0,42%, угорців – 0,32%, румунів – 0,32%, поляків – 0,30%, євреїв – 0,21%, вірменів – 0,21%, греків – 0,19%, татар – 0,15%, циганів – 0,10%, азербайджанців – 0,09%, грузинів – 0,07%, німців – 0,07% та гагаузів 0,07%. За 1989-2001 рр. серед населення збільшився рівень частки п'яти меншин, чисельність яких збільшилася за рахунок міграцій: кримських татар, вірменів, азербайджанців та грузинів, а також румунів – внаслідок зміни етнічної самоідентифікації частини молдованів. Зменшилася частка шести: білорусів, молдованів, болгарів, поляків, татар, а особливо євреїв (з 0,95% до 0,21%). Фактично не змінилася частка п'яти: угорців, греків, циганів, німців та гагаузів [2].

За чисельністю представників інших 114 етносів варто поділити на дві окремі групи. Частка всіх разом взятих цих етносів серед загальної чисельності населення України в 2001 році складала лише 0,37 %. До першої групи відносяться етноси, чисельність яких перевищувала 1 тис. осіб

(36 етносів). Ця група складалася із двох підгруп. До першої підгрупи належать 11 етносів із чисельністю від 5-ти до 12-ти тис. осіб: корейці, узбеки, чуваші, мордви, турки, литовці, араби, словаки, чехи, казахи, латиші. Друга підгрупа складалася з 25-ти етносів із чисельністю від 1-єї до 5-ти тис. осіб: осетини, удмурти, лезгини, таджики, башкири, марійці, в'єтнамці, туркмени, албанці, асирійці, чеченці, естонці, китайці, курди, даргинці, комі, карели, аварці, «народи Індії та Пакистану», абхази, караїми, комі-перм'яки, киргизи, лакці та «афганці».

Із 36 етносів першої групи: 8 – представники титульних етносів колишніх союзних республік, 15 – автономних республік є фактично мігрантами радянських часів, 9 – мігранти її Азії останніх двох десятиріч, 4 етноси були розселені на теренах України ще до радянських часів: словаки – у Закарпатті, чехи – на Волині, караїми в Криму та Галичині, албанці – у Буджаку. За 1989-2001 рр. зменшилася чисельність 23-х етносів – переважно вихідців із пострадянського простору. Навпаки, збільшилася чисельність за рахунок міграцій представників азійських етносів та вихідців із Кавказу. Зокрема, чисельність турків зросла в 33 рази, курдів та «народів Індії та Пакистану» – удев'ятеро, в'єтнамців – увосьмеро, арабів – уп'ятеро, китайців та «афганців» – утричі. При цьому, приріст їхньої чисельності в абсолютних показниках був досить незначним. Майже всі ці етноси не мали ареалів компактного територіального розміщення, а розселенні дисперсно переважно у великих містах південних та східних областей. Лише серед чехів, словаків та албанців були представники сільського населення. До другої групи входили представники інших 78-ми етносів, чисельність кожного з яких досягала й 1-єї тис. осіб. Частка цієї групи (78 етносів) становила серед загальної чисельності населення України в 2001 році лише 0,17%. Цю групу етносів за чисельністю варто поділити на три підгрупи. До першої підгрупи належать представники 21-го етносу із чисельністю від 300 до 1000 осіб: табасарани, іспанці, ороки, іжорці, фіни, кумики, американці, серби, удіни, нівхи, кабардинці, інгуші, італійці, перси, кримчаки, буряти, ногайці, адигейці, турки-месхетинці, калмики та якути.

Другу підгрупу складають представники 29-ти етносів із чисельністю від 100 до 300 осіб: орочі, вепси, кубинці, французи, ліви, чуванці, ненці, балкарці, черкеси, уйгури, карачаївці, шведи, гірські євреї, хакаси, ескімоси, голанці, рутульці, саами, дунгани, талиші, абазини хорвати, каракалпаки, австрійці, англійці, агули, грузинські євреї, евени та халха.

До складу *третьої* підгрупи належали поодинокі представники 28-ми етносів, із чисельністю менше 100 осіб кожен: ханти, цахури, алтайці, ульчі, коряки, тати, селькупи, негідальці, канадці, у тому числі 19 – менше 50 осіб кожен: евенки (48), нганасани (44), японці (44), мансі (43), тувинці (43), нанайці (42), удегейці (42), кети (37), шорці (33), белуджі (31), чукчі (30), долгани (26), енці (26), ітельмени (18), тофалари (18); середньоазійські євреї (13), чілійці (13), юкагири (12) та алеути (6) [1].

Також збільшилася чисельність у відносних показниках окремих етносів-реліктів північних та східних регіонів РФ. З формального боку, такі зміни свідчать про «масове переселення» на терени України цих малочисельних етносів. Але реально ці зміни були викликані зовсім іншими, суб'єктивними чинниками, зокрема несерйозним ставленням окремих громадян до запитань перепису про етнічне походження, насамперед, у великих містах півдня та сходу.

І ще одна характерна деталь перепису 2001 року – 188 639 осіб не вказали на власне етнічне походження. Для порівняння, в 1989 році таких було лише 177 осіб. Зокрема найбільше таких осіб виявилось в Києві – 46 тис. осіб, в Одесі – 32 тис. осіб та в Харкові – 17 тис. осіб.

Скорочення сукупної чисельності представників меншинних груп спостерігалось в усіх регіонах України, але різними темпами, а тому можна розглянути кожен із регіонів і процеси, що там відбувалися окремо.

Захід України. Вищими темпами, ніж у цілому в Україні, скоротилася чисельність етнічних меншинних груп у Західному регіоні: з 1 049 769 осіб у 1989 році до 749 556 осіб у 2001 році, тобто на 28,60% (300 213 осіб). Як і в цілому в Україні, загальна чисельність населення регіону зменшилася не за рахунок українців, а завдяки меншинним групам. Частка регіону серед скорочення їхньої загальної чисельності в Україні за 1989-2001 рр. становила 9,01%. При цьому, питома вага регіону серед загального числа етнічних меншин в Україні в 2001 році була ще меншою – лише 7,01 %.

Відрізнялися також і темпи скорочення числа етнічних груп за 1989-2001 рр. за окремими областями Західного регіону. Значно вищими темпами їхня чисельність зменшувалася в Галичині та на Волині, нижчими – на Закарпатті та Буковині. Зокрема, скорочення складало, відповідно за областями: в Івано-Франківській – на 50,39% (35 486 осіб), із 70 323 осіб у 1989 році до 34 887 осіб у 2001 році; Львівській – на 48,63% (127 748 осіб), із 262 671 особи до 134 923 осіб, Волинській – на 43,51% (24850 осіб), із 57 109 осіб до 32 259 осіб; Рівненській – 38,81% (30 468 осіб), із 78 512 осіб до

48 044 осіб; Тернопільській – на 33,52% (12 595 осіб), із 37 579 осіб до 24 984 осіб [5].

Найнижчими темпами, і не лише в Західному регіоні, але й серед усіх областей України скоротилася чисельність етнічних меншинних груп у двох західних областях: Закарпатській – на 9,07% (24 382 особи) та Чернівецькій – на 16,28% (44 734 особи). При цьому їхня загальна чисельність у цих двох областях залишалася найбільшою в Західному регіоні на Закарпатті за рахунок угорців, румунів, росіян, словаків та циганів, а на Буковині за рахунок румунів, молдованів та росіян. Зокрема, сукупна чисельність меншин у Закарпатській області становила в 1989 році 268 869 осіб, а в 2001 році – 244 487 осіб, Чернівецькій, відповідно 274 706 осіб та 229 972 осіб. Тобто абсолютна більшість представників етнічних меншинних груп Західного регіону зосереджувалося лише в цих двох областях, а їхня чисельність за 1989-2001 рр. не зазнала такого значного скорочення, як у Галичині та на Волині.

Центр України. Серед усіх регіонів України найвищими темпами скорочувалася загальна чисельність етнічних меншин у Центральному регіоні з 2 321 262 осіб у 1989 році до 1 477 707 осіб у 2001 році, тобто на 36,34% (843 555 осіб). Темпи скорочення числа українців у цьому регіоні були істотно нижчими – лише 2,35%. Загальна чисельність населення Центрального регіону скоротилася за цей час переважно за рахунок представників етнічних меншинних груп, насамперед, росіян та євреїв.

Темпи скорочення чисельності меншин відрізнялися за окремими областями Центрального регіону. Найвищими вони були в чотирьох правобережних областях: Вінницькій – 44,85% (73 026 осіб), чисельність етнічних меншин скоротилася з 162 835 осіб у 1989 році до 89 809 осіб у 2001 році; Житомирській – 41,88% (96 906 осіб), із 231 464 осіб до 134 538 осіб; Хмельницькій – 40,53% (59 497 осіб) із 146 815 осіб до 87 318 осіб; Кіровоградській – 38% (70 021 особа) з 181 109 осіб до 111 088 осіб.

Дещо нижчими темпами відбувалося скорочення числа етнічних меншин в інших двох правобережних та трьох лівобережних областях регіону: Полтавській – 33,97% (72 осіб), із 212 086 осіб у 1989 році до 140 040 осіб у 2001 році; Київській – 33,57% (68 871 осіб), з 205 129 осіб до 136 258 осіб; Черкаській – 33,29% (48 481 особа), з 145 611 осіб до 97 130 осіб; Чернігівській – 33,11% (39 953 осіб), із 120 664 осіб до 80 711 осіб; Сумській 30,09% (62 282 особи), з 207 011 осіб до 144 729 осіб [5].

Значного скорочення зазнала також і сукупна чисельність етнічних меншинних груп у столиці України: з 708 538 осіб у 1989 році до 456 186 осіб у 2001 році, тобто на 35,62% (252 352 особи). Навпаки, чисельність українців у Києві за цей час досить істотно збільшилася – на 13,26% (247 093 особи). Скорочення чисельності меншин за 1989-2001 рр. було в абсолютних показниках навіть більшим, ніж приріст числа українців. Тому й загальна чисельність населення столиці за цей час скоротилася винятково за рахунок представників етнічних меншин.

На тлі значного скорочення чисельності етнічних меншин на Заході та в Центрі України, за рахунок центральних областей, скоротилася й чисельність українців, але лише на 87% (202 049 осіб). Тому загальна чисельність населення цих двох регіонів зазнала скорочення переважно за рахунок етнічних меншин, їхня частка становила 84,99% скорочення загальної чисельності населення Західного та Центрального регіонів за 1989-2001 рр. Для порівняння, питома вага меншинних груп серед загальної чисельності населення цих двох регіонів у 2001 році була майже на порядок меншою – лише 8,84%.

Таким чином, визначальною ознакою етнічних процесів у Західному та Центральному регіонах стало інтенсивне скорочення чисельності меншин на тлі лише незначного зменшення числа українців. Переважно за рахунок меншинних груп за 1989-2001 рр. скоротилася й загальна чисельність населення цих двох регіонів.

Південь України. Серед усіх чотирьох регіонів України найбільше представників етнічних меншинних груп зосереджувалося в Південному регіоні, у значній мірі за рахунок Криму. Але темпи скорочення їхньої чисельності на Півдні за 1989-2001 рр. були найнижчими, порівняно з іншими трьома регіонами. Так, у 1989 році їхня чисельність у регіоні становила 5 487 103 особи, а в 2001 році зменшилася до 4 475 603 осіб, тобто на 18,43% (1011 500 осіб). Частка Півдня серед скорочення загальної чисельності етнічних меншин України за 1989-2001 рр. складала 30,34%. Питома вага Південного регіону серед загального числа меншин в Україні була значно вищою – 41,83% у 2001 році. На тлі скорочення сукупної чисельності етнічних меншинних груп на Півдні України за 1989-2001 рр. спостерігалось зростання числа українців – на 2,82% (228 105 осіб). Тому й загальна чисельність населення регіону скоротилася винятково за рахунок меншин.

Скорочення чисельності етнічних меншин відбулося в усіх областях регіону, за винятком Криму. У Криму, переважно за рахунок повернення кримських татар, сукупна чисельність етнічних меншинних груп збільшилася на 1,11% (19 986 осіб) із 1 804 576 осіб у 1989 році до 1 824 562 осіб у 2001 році. Зокрема, їхня чисельність зросла в АР Крим на 2,62% (39 121 особу) із 1 492 708 осіб до 1 531 829 осіб, а в Севастополі, навпаки, скоротилася на 6,14% (19 135 осіб) із 311 868 осіб до 292 733 осіб.

Найбільш істотне скорочення сукупної чисельності представників меншин спостерігалось в трьох областях Півдня: Дніпропетровській – на 33,16% (364 855 осіб), із 1 100 298 осіб у 1989 році до 735 443 осіб у 2001 році; Миколаївській – на 29,65% (96 262 особи), із 324 715 осіб до 228 453 осіб; Херсонській – на 29,64% (88 921 особу), з 300 026 осіб до 211 105 осіб. Дещо нижчі темпи скорочення їхньої чисельності були в інших двох областях: Запорізькій – на 26,54% (203 265 осіб), із 765 980 осіб до 562 715 осіб. Одеській – на 23,35% (278 183 осіб), із 1 191 508 осіб до 913 325 осіб [5].

В усіх областях регіону, окрім Криму, скорочення чисельності етнічних меншинних груп супроводжувалося зростанням чисельності українців. При цьому, найбільш високі темпи приросту числа українців спостерігалися в Одеській та Запорізькій областях, відповідно, 7,65% та 4,29%, де були дещо нижчі темпи скорочення чисельності етнічних меншин, порівняно з іншими областями регіону. За рахунок меншин за 1989-2001 рр. скоротилася й загальна чисельність населення всіх південних областей, за винятком Криму. Навпаки, у Криму за цей час відбулося зменшення чисельності українців на тлі хоча й незначного збільшення числа представників етнічних груп. Тому й загальна чисельність населення Криму за цей час скоротилася не за рахунок меншин, а завдяки українцям.

Схід України. Темпи скорочення чисельності етнічних меншинних груп у Східному регіоні України були вищими, ніж у Південному, але нижчими, ніж у Західному та Центральному. Зокрема, якщо в 1989 році загальна чисельність меншин у Східному регіоні становила 5 174 847 осіб, то в 2001 році скоротилася до 3 996 343 осіб, тобто на 22,77% (1 178 504 особи – найбільше скорочення в абсолютних показниках серед усіх регіонів України).

Частка Східного регіону серед скорочення загального числа меншинних груп в Україні за 1989-2001 рр. становила 35,35%. Питома вага регіону серед загальної чисельності стічних меншин в Україні була дещо більшою – 37,35% у 2001 році. Скорочення чисельності меншин на Сході України

відбувалося в умовах, хоча й незначного, але все-таки зростання числа українців – на 1,57% (96 584 особи). Тому й загальна чисельність населення регіону за 1989-2001 рр. скоротилася за рахунок представників меншин.

Серед трьох областей регіону найвищими темпами скорочувалася чисельність етнічних меншинних груп у Харківській області – на 29,61% (312 182 особи), з 1 181 699 осіб у 1989 році до 847 114 осіб у 2001 році. Дещо нижчими темпами скорочувалася їхня чисельність у Донбасі. Зокрема, у Луганській області – на 22,46% (287 218 осіб), з 1 374 799 осіб до 1 067 815 осіб. Серед усіх областей України найбільше за чисельністю етнічних меншин, головним чином за рахунок росіян, зосереджувалося на Донеччині: 2 618 349 осіб у 1989 році та 2 081 414 осіб у 2001 році. За 1989-2001 рр. у цій області спостерігалось також і найбільше скорочення їхньої чисельності в абсолютних показниках – на 471 692 осіб. Але темпи скорочення чисельності представників етнічних меншин у відносних показниках (20,37%) були найменшими серед усіх областей України, за винятком Закарпатської та Чернівецької [5].

У Харківській та Донецькій областях на тлі скорочення сукупного числа етнічних меншин за 1989-2001 рр. збільшувалася чисельність українців. Тому, як і в цілому в Україні, загальна чисельність населення цих двох областей скоротилася за цей час за рахунок етнічних меншин. У Луганській області їхня чисельність скорочувалася інтенсивніше, ніж чисельність українців. Тому загальна чисельність населення Луганщини зменшилася переважно за рахунок представників етнічних меншин, їхня частка серед скорочення загальної чисельності населення області за 1989-2001 рр. становила 96,89%.

Загальна чисельність етнічних меншинних груп у Південному та Східному регіонах скоротилася з 10 661 950 осіб у 1989 році до 8471 946 осіб у 2001 році, тобто на 20,3% (2 190 004 особи). Частка цих двох регіонів серед скорочення сукупного числа меншин України за 1989-2001 рр. становила 65,69%. Питома вага цих двох регіонів серед загальної чисельності етнічних меншин в Україні була значно вищою – 79,18% у 2001 році. Тобто, чисельність етнічних меншинних груп на Заході та в Центрі України скорочувалася інтенсивніше, ніж на Півдні та Сході. Завдяки скороченню їхнього числа скоротилася і загальна чисельність населення південно-східних областей, бо чисельність українців у цих двох регіонах за 1989-2001 рр., навпаки, збільшилася на 2,28% (324 689 осіб).

Скорочення загальної чисельності представників етнічних меншин відбулося переважно за рахунок росіян, які зосереджувалися в містах східних та південних областей. Значне скорочення чисельності меншин у Південному та Східному регіонах було компенсоване новими міграційними потоками в Україну за часів незалежності. Південь та Схід стали основним ареалом зосередження в Україні нових мігрантів, насамперед, представників закавказьких етносів: вірменів, азербайджанців та грузинів, а також корейців та турків-месхетинців. Безпосередній вплив на збільшення загальної чисельності етнічних груп у Криму мало повернення кримських татар.

Висновки. Протягом 1989-2001 рр. змінювався етнічний склад населення України. Однією з визначальних ознак цих змін стало істотне скорочення загальної чисельності етнічних меншинних груп. У 1989 році їхня чисельність становила 14 032 981 особу, а в 2001 році зменшилася до 10 699 209 осіб, тобто скоротилася на 23,76% (3 333 772 особу). Скорочення сукупної чисельності представників меншинних груп спостерігалось в цілому в Україні, в усіх її регіонах та областях, за винятком Криму. Темпи скорочення їхньої чисельності на Півдні та Сході у відносних показниках були істотно нижчими, ніж на Заході та в Центрі, але більшими в абсолютних показниках. Тобто, виявилася тенденція, чим меншою була чисельність представників етнічних меншинних груп в окремих областях та регіонах, тим вищими були темпи скорочення їхньої чисельності за 1989-2001 рр.

У Західному, Південному, Східному регіонах та 13-ти областях: шести західних, п'яти південних, двох східних, а також у Києві, скорочення загальної чисельності меншинних груп відбувалося на тлі зростання чисельності українців. У Центральному регіоні та 11-ти областях: усіх (дев'яти) центральних, одній західній та одній східній темпи скорочення їхньої чисельності були істотно вищими, ніж українців. І лише в Криму зростання сукупного числа представників етнічних меншинних груп супроводжувалося скороченням числа українців. Незважаючи на значні територіальні відмінності в динаміці чисельності меншинних груп та українців, у цілому в Україні та в усіх її чотирьох регіонах загальна чисельність населення скоротилася за 1989-2001 рр не за рахунок українців, а за рахунок меншин.

Даний матеріал нам дає можливість бачення тенденції і певних закономірностей, які відбуваються в українському суспільстві на етнічному рівні і дадуть можливість кращого розуміння даних процесів після

проведення перепису населення України найближчим часом і їх корегування згідно нових даних.

Л і т е р а т у р а

1. Етнічні спільноти України: Довідник / За ред. В. Євтуха. – Київ: Фенікс, 2001.
2. Етнонаціональна структура українського суспільства: довідник / Євтух В. Б., Трощинський В.П., Галушко К.Ю., Чернова К.О.; Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка; Факультет соціології та психології. – Київ: Наукова думка, 2004.
3. Етносоціологія: терміни та поняття: навчальний посібник / Євтух В. Б., Трощинський В.П., Галушко К.Ю., Данилюк І.В., Малиновська О.А.; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка; Центр сучасного суспільства. – Київ: 2003.
4. Етносоціологія. Етнічна динаміка українського суспільства: навчальний посібник / За ред. В. Б. Євтуха. – Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009.
5. *Скляр В.* Етномовні процеси в українському просторі: 1989 – 2001 рр. – Харків: Ексклюзив, 2009.
6. Тенденції соціальних змін в Україні та Європі: за результатами «Європейського соціального дослідження», 2005 - 2007 – 2009 / Головаха Є.І., Горбачик А.П.; НАН України, Ін-т соціол., Міжнар. фонд «Відродження». - Київ: 2010.
7. Українське суспільство, 1992-2008. Соціологічний моніторинг. – Київ: 2008.
8. Українське суспільство. 1992-2010. Соціологічний моніторинг. – Київ: Інститут соціології НАН України, 2010.

S. Dudar. Dynamics of changes in the ethnic composition of the population of Ukraine during the existence of an independent state.

Article deals with the review of changing of the ethnic composition of the population on the results of censuses of 1989 and 2001 all over in Ukraine, as well as in each of the four regions separately. It is defined, the representatives of what ethnic groups left the territory of Ukraine because of different reasons, and who on the contrary moved to our land, as well as the impact of these processes on ethno-national structure of the population of Ukraine is explicated.

Keywords: *Ukrainians, Byelorussians, Russians, migration, population, ethnic composition of the population, assimilation, ethno-national structure of the population of Ukraine.*

УДК 316.347(477.75)

О. Є. Кислий

ЕТНОСОЦІАЛЬНА СИТУАЦІЯ В КРИМУ В КОНТЕКСТІ ПОШУКУ ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ТА РЕАЛІЇ ТРАНСФОРМАЦІЙ

У пошуку розуміння закономірностей суспільних трансформацій автор звертає увагу на важливість таких ресурсів як історичний досвід та демоекономічні ресурси. Порушено питання про кримських татар, які за останні десятиліття прискорено втрачають не тільки традиційні основи етнопродукування, а й свій потенціал розвитку.

Ключові слова: суспільні трансформації, демоекономіка, етнос, етнотворення, кримські татари.

Тема, що винесена для обговорення в рамках Наукової етносоціологічної школи професора Володимира Євтуха, мабуть, буде актуальна завжди. Проте, минули ті часи, коли етнічні проблеми «розвитку Криму» збирали семінари чи конференції ледь не кожного місяця. Сьогодні ми мусимо бути вдячні організаторам засідань Школи за можливість осмислення не часткових, а дійсно важливих етносоціальних проблем.

Таким чином, у будь-яких суспільних трансформаціях, найперше для науковців, систематиків чи управлінців, важливо розуміння ресурсів щодо можливих спонтанних чи планованих змін. У етнотрансформаціях такими ресурсами виступають набутий історичний (включно: весь культурний потенціал у найширшому розумінні культури) досвід, або історичні надбання. Але головним та неодмінним ресурсом виступають системні, історично зумовлені демоекономічні ресурси. Відразу зазначу, що їх системність полягає у закономірних історичних трансформаціях якості народонаселення.

Історичні перипетії змін у кількісних, підкреслю, показниках побутування кримських етносів багато разів були представлені та проаналізовані. Потреба є у викладенні концепції трансформацій (розвитку) етносів в контексті демоекономіки для розуміння моєї точки зору. Ця концепція викладена мною у різних виданнях, тому лише нагадаю її загальні положення. Під демоекономікою будемо розуміти найбільш широке коло відносин між природою та соціумом, які виникають з приводу відтворення

соціального життя з найдавніших часів. Саме такі відносини і породжують не тільки кількісні зміни у народонаселенні, але й принципово важливі – якісні. Сучасне, прийняте в демографії (особливо на пострадянському просторі, в Україні, Білорусі та Росії, де падає приріст населення) розуміння якості населення як кількісних показників народжуваності-смертності не є науково доцільним та самодостатнім для демографічних, соціальних, етнонаціональних програм розвитку [3, 292-300]. Зауважу, що з 1960-х років фахівцям відомо, що дотації на народжуваність не є раціональними, не можуть самі по собі змінити «якість» населення, однак інше розуміння якості народонаселення, ґрунтоване на теоретичному рівні, в основному, українською школою демографів (В.С. Стешенко, С.П. Піскунов, О.Є. Кислий) потребує практичної реалізації.

В останні десятиліття науковці знову звернули увагу на необхідність поділу історичного розвитку суспільства на дві частини – давні часи та сучасність [1; 2]. В основі поділу – схема демографічного переходу сучасності (А. Ландрі, Ф. Ноутстайн та ін.). Підкреслимо: про поділ на дві частини можна говорити «в основному», бо є й інша періодизація відповідна до якісних історичних змін народонаселення, яка включає значно більше періодів [2].

Перший етап двочасткової періодизації – первісне та традиційне суспільство до демографічного переходу. Воно характеризується розширенням відтворення населення на основі можливостей, що надає природа та потреби, що диктуються відповідною демоекономічною системою. Потреба в розширеному прирості населення неодмінна риса традиційного суспільства. Скажімо, в Біблії в Старому Заповіті Яхве не обіцяє своїм вірним ніякого раю, проте обіцяє численне розмноження. Така характерна особливість традиційного суспільства створює можливості продукування нових форм життєдіяльності, в тому числі і етносів. Загалом невеликий приріст населення протягом тисячолітньої історії людства до демографічного переходу пояснюється не стільки тяжкими умовами життя населення, стільки такою моделлю раціонального використання та доцільної експлуатації молодших статевовікових класів, коли до віку 16-18 років доживало лише 50-60 % народжених. Велика доля населення молодшого віку давала можливість активно освоювати нові землі, завойовувати території, продукувати нові етнічні спільноти. В історії традиційне суспільство і традиційне етнотворення прямо корелюються.

З впровадженням досягнень промислової революції та / або індустріалізації зникає потреба розширеного відтворення населення, адже і сама промислова революція була викликана не чудовими технічними відкриттями (силу пари-порохучи води-вітру людина знала давно, проте не було потреби впровадження відкриттів), а аграрно-ремісничою кризою, збідненням природних ресурсів. Щоб показати системність настання змін у соціумі зазначимо, що подібно до цього також і перехід до відтворюючого господарювання розпочався не тому, що винайшли скотарство чи / і землеробство (можливість впровадження землеробства знали тисячоліттями), а тому, що трапилася мезолітична криза. З 1960-х років відомо, що за присвоюючого господарювання людина мала більше первісних можливостей до отримання продуктів життєзабезпечення, нами встановлено, що на перших етапах відтворюючого господарювання тривалість життя в усій ойкумені не зростає, а падає, що в рамках присвоюючого господарювання була можливість отримання додаткового продукту, проте у цьому не було сенсу. Якщо ці факти не вписуються у сучасну теорію прогресу та соціального розвитку, це ще не значить, що не треба досліджувати дійсні механізми соціозмін.

Закінчення демографічного переходу сучасності, паралельне впровадження зовсім інших ресурсів – наукових, які потребують не молодого, а навченого населення. У країнах світу з передовою економікою 80-85 % ВВП за рахунок науково-технічних ресурсів. Старе, традиційне розтратне, екстенсивне етнотворення стає на Планеті поступово неможливим. У сучасному світі війни традиційного спрямування (захоплення територій чи людських ресурсів) виникають лише там, де є потенціал традиційного етнотворення. Інші війни, навіть якщо вони пов'язані з енергетично-паливними ресурсами, закінчуються не захопленням традиційних ресурсів, а лише контролем з використанням сучасних засобів експлуатації. Спеціалісти вважають, що повернення до традиційної демоекономіки у тих країнах, де розвивається чи закінчився демографічний перехід бути не може.

Важливо на цьому фоні констатувати, що українське державотворення новітнього часу є таким непевним також тому, що традиційних ресурсів у нації вже немає, а нові вона сама по собі виробити не здатна. Державотворення також має мати свій демоекономічний ресурс. Як Україна у цілому, так і Крим не мають наразі самодостатніх етносоціальних колективів, що могли б розвиватись на основі традиційного етнотворення.

Ще в кінці 1960-х рр. населення України вийшло на одні з вищих у світі показники середньої очікуваної тривалості життя. Попри вплив тут структурних особливостей населення (що є окремою темою для фахівців), це означало, що тогочасна Україна мала якісне, себто готове до сучасних якісних змін населення. Розвиток в умовах екстенсивного радянського господарювання не дозволив реалізувати тоді етнотворчий та державотворчий потенціал. А назад вороття бути не може.

Якщо мова йде про кримських татар, то цей етнос останні десятиліття, на жаль, прискорено втрачає свій потенціал розвитку. Справа не тільки в тому, що втрачаються традиційні основи етнопродукування, а в тому, що в нових умовах, повернувшись на Батьківщину, кримські татари втратили потребу розвитку в принципі. Більшості етносу притаманні риси матеріального збагачення замість зацікавленості розвитком власної мови та культури, еліта занадто слабка, етнос звикає до громадського утриманства: у зв'язку з десятилітніми державними програмами допомоги, у зв'язку з відсутністю у етносу інших ресурсів найчастіше йде прокламація потреб та вимог. Можливості кримських татар щодо створення власного етнокультурного середовища, участі у розбудові української держави як стимулюючого власні сили процесу вкрай невеликі. Отже, ті програми, які виставляють перед народом лідери кримських татар – чи то помірною чи радикального спрямувань – екстенсифікують, а не стимулюють можливості етносу.

Найбільш доцільним, потрібним для українського державотворення та відповідним рівню громадянського суспільства був протестний потенціал кримськотатарського народу 1990-х рр., що продовжив відповідні традиції 1960-1980-х рр. Ті змагання кримських татар підтримані міжнародною спільнотою, українською елітою – громадянською, науковою та ін. Саме про таке розуміння ситуації я робив доповідь на конференції у Туреччині*. Але сьогодні фактично в українському суспільстві немає політичних сил чи незмаргінелізованих політичних діячів, які б виступали проти повернення кримських татар на Батьківщину. У цьому напрямку, відтак, немає позитивних та суспільно-значимих протиріч – стимулів до розвитку. Закінчується також дія державних програм з допомоги депортованим, за віком зменшується контингент власне депортованих. Надалі не можна питання ставити так: ви нам створіть необхідні умови, а ми повернемося на свою Батьківщину. Тепер на порядку денному стоїть вироблення засад

* TheFirst M.E.T.U. Conference on International Relations, Ankara, 3-5 July 2002.

саморозвитку як українського у цілому, так і кримськотатарського соціумів. Як сказано вище, до того майже немає неможливостей, немає саме потреб. І чимраз чіткіше кримськотатарські лідери будуть нав'язувати народу концепцію утримання, тим скоріше будуть зникати умови відродження як української нації (держави) так і кримських татар.

При тому держава не є в сучасних умовах самоцінністю. Цінністю виступає творчий ресурс, потенціал етносів, вироблені науковцями засади такої політики, яка б створювала потреби розвитку. Українська держава могла б примножити такий потенціал у разі включення до Конституції держави статті, згідно з якою в Україні ті етноси, які історично пов'язані з територією України та не мають своєї державності за її межами мають право на розвиток елементів державності в рамках неподільної Української держави. Це був би перший у світі приклад демократичного врахування прав на повноцінне етнотворення, українська держава чітко б декларувала своє відношення до етнічних спільнот, що потребують саморозвитку, але не матеріальної допомоги чи екстенсивного розвитку за рахунок української держави на догоду іншій державі, української території, української незалежності. У цьому випадку не варто помилятися – дійсний, а не вигаданий етнічний розвиток це завжди змагання на теренах демоекономіки.

Безумовно, я усвідомлюю наскільки є складним для сприйняття такий ракурс розуміння етносоціальної проблематики. Між тим, двадцятилітня історія незалежності України свідчить, що «звичні» шляхи на наших теренах не прийнятні. У виступах під час засідання Школи прозвучало, що безконфліктний розвиток останнього часу в Криму свідчить про вірно вибраний курс. Безконфліктний розвиток мали б справді вітати в 1990-х роках, бо тоді стояли на порядку денному питання елементарного життєзабезпечення повернення та облаштування кримських татар. Нині ситуація інша. Безконфліктність може свідчити про відсутність розвитку. Для України демократичний потенціал кримськотатарського народу є важливим, цінним надбанням, ресурсом, який ми усі не повинні втратити.

Л і т е р а т у р а

1. *Капица С.П.* Очерк теории роста человечества: Демографическая революция и информационное общество. – Москва: Ленанд, 2008.
2. *Кислий О.* Демографічний вимір історії. – Київ: Арістей, 2005.
3. *Кислий О.* Сучасний етап демоекономічного розвитку України та завдання демографічної політики // Формування ринкової економіки. Демографічний

розвиток України та пріоритетні завдання демографічної політики. Т.2. Демографічні аспекти регулювання та відтворення трудового потенціалу. – Київ: 2006.

O. Kyslyy. Ethno-social situation in the Crimea in the context of the search for the regularities of social transformations and the reality of transformations.

In the search for understanding of the regularities of social transformations the author draws attention to the importance of such resources as historical experience and demo-economic resources. The question of the Crimean Tatars, who within the last decades rapidly lose not only the traditional basis of ethnoproduct, but also their own development potential, is raised.

Keywords: *social transformations, demoeconomics, ethnos, ethnoproduct, Crimean Tatars.*

УДК 316.3:316.347

В. І. Крячко

ЕКСПЛІКАЦІЯ ОЗНАК ВЗАЄМОДІЇ СОЦІАЛЬНОГО ПРОСТОРУ ТА ЕТНІЧНОСТІ У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

У статті здійснюється спроба виявлення ознак взаємодії соціального простору та етнічності у науковому дискурсі. Проаналізовано частину сучасних теоретико-методологічних напрацювань вчених стосовно дослідження етнічності використовуючи матеріали англomовної бази даних EBSCO та експліковано взаємозв'язки етнічності з різними полями соціального простору.

Ключові слова: *етнічність, соціальний простір, EBSCO, взаємодія, поле.*

Актуальність дослідження даної проблематики пов'язана із науковим дискурсом стосовно ролі етнічності у соціальному просторі та глобалізаційних процесах, де постають питання щодо міри проникнення етнічності у різні соціальні та дослідницько-наукові поля, а також щодо актуальності дослідження етнічності у різних сферах життєдіяльності суспільства. Етнічність, як відомо, концепт не до кінця визначений у науковій літературі, адже це складний феномен, пов'язаний із багатьма соціальними явищами, і тому до кінця вкрай важко для науковців детермінувати суть етнічності та опредметнити основні її риси тому, що вона весь час змінюється у процесі функціонування соціальних систем та

внаслідок діяльності етносоціальних суб'єктів у соціальному просторі. Тому, на нашу думку, потрібно постійно відстежувати зміни етнічності за допомогою соціодіагностичних та етносоціологічних інструментів для адекватного розуміння її сутності та характеристик. І однією із спроб визначення місця етнічності у соціальному та науковому просторах є наявний у даній статті контент-аналіз присутності етнічності у публікаціях, які містяться в англomовній науковій базі даних EBSCO та Інтернет мережі, може допомогти дати відповідь на вищезазначені питання.

Отже, проблема даного наукового дослідження полягає у суперечливості ролі етнічності у сучасному науковому дискурсі, а також у наявності теоретичного дефіциту розробок нових соціологічних теорій дослідження етнічності та її місця у сучасному науковому і соціальному просторі та недостатній представленості у вітчизняній і зарубіжній науковій літературі відповідних сучасних теоретичних напрацювань, присвячених соціологічній концептуалізації етнічності для розробки моделей подолання цієї суперечливості.

Основою дослідження є концептуально-теоретичні напрацювання дослідників, статті яких містяться у міжнародній англomовній науковій базі даних EBSCO, а також дослідження вчених, які доступні у мережі Інтернет.

Метою статті є аналіз сучасних теоретико-методологічних напрацювань вчених стосовно дослідження етнічності та пов'язаних із нею соціальних феноменів для експлікації ознак взаємодії соціального простору та етнічності у науковому дискурсі.

Сьогодні все частіше у науковому просторі присутні дискурси щодо ролі етнічності в соціальному просторі та глобалізаційних процесах. За твердженням відомого сучасного українського дослідника етнічності В. Євтуха, «Етнічність (від грецьк. *ethnos* – народ, плем'я) – термін, який відтворює якісні характеристики людини або групи людей, пов'язані з їх етнічним походженням і які виявляються у побуті, культурі, поведінці, й в цілому, у ментальності, підтверджуючи це походження та вирізняючи їх з-поміж інших. Часто-густо термін вживається також для означення етнічної спільноти, мовної й культурної самобутності групи людей» [2, 104]. У сучасному науковому дискурсі можна зафіксувати, на нашу думку, дві основні тенденції стосовно ролі етнічності у соціальному просторі. Одна частина вчених схильна вважати етнічність архаїчним явищем, яке втратило свою цінність внаслідок індустріалізації, науково-економічного прогресу та

глобалізації. Інша частина науковців визнають актуальність етнічності та її вплив на соціальні, релігійні, політичні та ін. процеси у соціальних системах в епоху глобалізації (наприклад, В. Євтух, Л. Дробіжева, Л. Корпоровіч (Ягеллонський університет, Польща), С. Малесевич (Університетський коледж Дубліна, Ірландія)), адже етнічність, на думку польського вченого Л. Корпоровіча, є джерелом (причиною) виникнення антиглобалізаційних тенденцій (антитенденцій штучного суспільного конгломерату). В той час як Л. Дробіжева та інші вчені вважають, що етнічність не тільки не втрачає свого значення в умовах глобалізації, а що сама глобалізація може стимулювати етнічність, що зникнення етнічності в умовах глобалізації – це скоріше «міф», ніж реальність [1, 431]. Тут доречно також згадати твердження українського вченого Р. Кіся про те, що глобалізація водночас і сприяє аккультурації (зближенню та взаємопроникненню парадигм взаємодіючих культур) і – разом з тим – іще більше диверсифікує світ в етнокультурному плані. Адже парадоксальним чином у певних своїх виявах та на певній фазі глобалізація може навіть стимулювати напружені пошуки національної ідентичності, себествердження та етнокультурної самоактуалізації. Він також зазначає, що глобалізація водночас сприяє і уодноманітнюванню культурних моделей, поведінкових зразків і самого способу життя і водночас, стискаючи увесь світ в одне місце, усуцільнюючи світ до одного локусу життєдіяльності і спілкування, генерує новий націокультурний поліморфізм міського життя та болісні дисонанси усе нових та нових національних, релігійно-культурних та етнорасових ексклюзивізмів і етноцентризмів. Тому все виглядає набагато складнішим (сказати б, полівалентним у соціокультурному плані), аніж це експліковано у часто-густо вельми спрощених, детерміністсько-каузальних та монолінійних схемах тотальної глобалізації «людства» [3].

У даній статті автор має намір показати за допомогою контент-аналізу в які поля наукового простору та сфери життєдіяльності етносоціальних суб'єктів проникає етнічність у соціальному інтеркомунікаційному просторі, перелічити частину науковців із різних дослідницьких полів соціального простору, які вивчають етнічність, назвати частину університетів різних країн світу та наукових журналів, у яких досліджується етнічність з метою експлікації актуальності та зацікавленості вивчення етнічності вченими з практично усіх частин світу.

Для цього автор проаналізував англomовну наукову базу даних EBSCO,

де зібрані наукові напрацювання (статті та анотації) вчених з усього світу. На запит «ethnicity» («етнічність» з англійської мови) з 1919 по 2012 рр. автор отримав близько 108 тисяч результатів. Поставивши фільтр на (з 2012 в порядку спадання) автор проаналізував близько 8 тисяч статей, з яких відібрав близько 4 тисяч для подальшої структуризації та роботи. Для більш чіткого розуміння феномену етнічності та проникнення останньої у соціальні поля та сфери функціонування соціуму, на нашу думку, доцільно поділити весь масив (структуру) даних на 15 основних підструктур:

- 1) Етнічність і освіта.
- 2) Етнічність і економіка (ринок).
- 3) Етнічність і харчування (їжа).
- 4) Етнічність і медицина (здоров'я).
- 5) Етнічність і історія.
- 6) Етнічність і мова (лінгвістика).
- 7) Етнічність і методологія, методи, діагностика її вивчення.
- 8) Етнічність і політика, право, конфлікти.
- 9) Етнічність і психологія.
- 10) Етнічність і релігія (духовність).
- 11) Етнічність і її теоретичні проблеми, поняття, проблемне поле.
- 12) Етнічність і інші різноманітні взаємопов'язані теми.
- 13) Етнічність і її візуалізація.
- 14) Етнічність і мистецтво, музика, поезія («творчість»).
- 15) Етнічність і спорт.

Далі, коротко охарактеризуємо вміст кожної із 15 гілок загальної структури дослідження з метою експлікації актуальності та значущості етнічності у соціальному та науковому полях функціонування міжнародного соціуму. Подамо назви наукових статей та їх авторів з коротким змістовно-інформаційним розширенням останніх кожної із 15 підструктур для розуміння міри проникнення етнічності у соціально-науковий простір суспільства.

1) Етнічність і освіта: Дж. Річардсон (Опен університет, Великобританія): Роль етнічності в досягненнях і досвіді випускників дистанційної освіти (2009 р.) [35]; Х. Йошікава (Гарвардська освітня школа), А. Гассман-Пайнс (Університет Дюка), П. Моріс (Університет Нью-Йорка), Л. Геннетіан (Інституція Брукінга), Е. Годфрей (Університет Нью-Йорка): Расові/етнічні відмінності у впливі соціальної політики на ранньо-шкільну готовність та

пізніші досягнення (2010 р.) [45]; Д. Тейбер: Державна політика стосовно неповноцінної їжі в школах: расові/етнічні відмінності у впливі зміни політики стосовно споживання газованої води (Американський журнал громадського здоров'я, 2011) [43] – ця стаття корелює також із підструктурою «Етнічність і харчування»; В. Карденас: Вплив освіти в класах на знання і відношення до пожертвування органів у етнічно розмаїтих міських середніх школах (Клінічна трансплантація, 2010) – ця стаття експлікує прояв етнічності у міждисциплінарному дискурсі [15]; П. Брок (Еіндховенський університет технології, Нідерланди), Тео Вуббельс (Університет Утрехта, Нідерланди), Ян Тартвійк, Ієтє Вельдман (Університет Ляідена, Нідерланди): Диференційований вплив міжособистісних відносин вчитель-учень на успішність учнів для учнів з різними етнічними бекграундами (Британський журнал едукативної психології, 2010) [13]; а також різноматичні статті у офіційному журналі Американської едукативної дослідницької асоціації (AERA) «Раса, етнічність і освіта» тощо. На нашу думку, статті даної підструктури можуть бути особливо корисними для вчених, які задіяні у дослідженнях з етнопедагогіки. Отже, у вищенаведених статтях експлікується актуальність дослідження етнічності в освітній сфері, а також взаємодія останніх.

2) Етнічність і економіка (ринок): Джозе Монтальво (Кафедра економіки, університет Помпеу Фабра, Барселона, Іспанія): Етнічна різноманітність і економічний розвиток (Журнал девелопментської економіки, 2005)[30]; Альберто Алесіна (Гарвардський університет, США), Еліана Феррара (Університет Бокконі, Італія): Етнічна різноманітність і економічні показники (Журнал економічної літератури, 2005) [7]. Отже, у вищенаведених статтях виявляється актуальність дослідження етнічності у соціально-просторовому полі економіки, а також взаємодія етнічності з економікою як сферою діяльності етносоціальних суб'єктів, яка опредметнюється, наприклад, явищем етнічного бізнесу.

3) Етнічність і харчування: Керол Барденштайн (Університет Мічігана, США): Поза однозначною пахлавою: реконструюючи їжу-як-етнічність та ідеологію Батьківщини в роботі Діани Абу Джабер «Мова пахлави» (Журнал арабської літератури, 2010) [10]; Марта Рабіковска (Університет Східного Лондону, Великобританія): Ритуалізація їжі, дому і національної ідентичності серед польських мігрантів у Лондоні (журнал «Соціальні ідентичності», 2010) [33]; Крістін Аугуст, Дара Соркін (Каліфорнійський

університет, США): Расові / етнічні відмінності у поведінці стосовно фізичних вправ і дієти людей середнього та похилого віку (журнал «J Gen Intern Med», 2010) [9] – тут бачимо окремі корелятивні зв'язки етнічності із медичною сферою та дослідженням здоров'я людей. Отже, у вищенаведених статтях експлікується актуальність дослідження етнічності у сфері харчування, а також взаємодія етнічності з їжею як невід'ємного елемента функціонування етносоціальних суб'єктів.

4) Етнічність і медицина (здоров'я): Карен Чартієр, Рауль Каetano (Техаський університет): Етнічність і розбіжності в здоров'ї у дослідженнях алкоголю (журнал «Дослідження алкоголю і здоров'я», 2010) [17]; Нінг Сміт (Відділ дослідження та евалюації Каізер Перманенте, Каліфорнія, США): Адміністративні записи плану здоров'я у порівнянні з записами свідцтва про народження: якість інформації про расу та етнічність у дітей (БіоМед Централ дослідження системи охорони здоров'я, 2010) [39]; А. Мауер (Університет Рокфеллера, Нью-Йорк): Вплив статі, віку, раси, етнічності і аспірину на симптоми кровотечі у здорових дорослих (Журнал тромбозу і гемостазу, 2011) [29]; Л. Фезеу (Епідеміологічні і біостатистичні дослідження, Віллеюіф, Франція; Університет Париж-Південь, Франція; факультет медицини і біомедичних наук Університету Яоунде, Камерун (Африка), Е. Зобнгві (Ньюкаслський університет, Великобританія), А. Кенгне (Університет Сіднея, Австралія): Окружність талії і пов'язані з ожирінням порушення у французьких і камерунських дорослих: роль урбанізації та етнічності (Міжнародний журнал ожиріння, 2010) [20] – ця стаття також корелює із підструктурою «Етнічність і харчування». Отже, у вищенаведених статтях виявляється актуальність дослідження етнічності у медичній сфері, вплив етнічності на характеристики здоров'я етносоціальних суб'єктів, а також взаємодія етнічності та медицини як поля соціального простору, теоретичної і практичної діяльності.

5) Етнічність і історія: Майлс Осборн (Університет Колорадо, США): Камба і Мау Мау: етнічність, розвиток, і головування, 1952-1960 (Міжнародний журнал африканських історичних досліджень, 2010) [31]; Девід Старк (Державний університет Гранд Велі, Мічіган, США): Новий погляд на торгівлю африканськими рабами в Пуерто-Ріко через використання парафіяльних реєстрів: 1660-1815 (журнал «Рабство і ліквідація», 2009) [42] – у цій статті, на нашу думку, дослідницький інтерес у вчених та етносоціологів зокрема може викликати підзаголовок:

«Географічне походження і етнічність рабів». Отже, у вищенаведених статтях експлікується актуальність вивчення етнічності в історичних дослідженнях та її взаємодія із історичними особливостями соціуму.

6) Етнічність і мова (лінгвістика): Дженс Хенрічс (Університет Ерасмуса, Роттердам, Нідерланди): Вивчення розвитку рано вираженого словникового запасу: дослідження покоління R (Журнал дослідження вимови, мови і чуття, 2011) [24] – у цьому дослідженні враховується етнічність дітей; Чігон Кім (Райт університет, Огайо, США): Шлюбні патерни та використання рідної мови вдома серед американців Азіатського походження (Журнал «Соціальні сили», 2010) [27]. Отже, у вищенаведених статтях виявляється актуальність дослідження етнічності у етнолінгвістичному полі та її взаємодія із лінгвістичним полем соціального простору.

7) Етнічність і методологія, методи, діагностика її вивчення: Марк Н. Елліот: Новий метод оцінки раси / етнічності і пов'язаних з ними відмінностей (Журнал «Дослідження системи охорони здоров'я», 2008) [19]; Сантош Саха (Маунт Юніон Коледж, Огайо, США): Субсахарський етнічний додаток та громадянський конфлікт: методологічний підхід до державотворення та етнічності (Журнал досліджень третього світу, 2010) [37]. Отже, у вищенаведених статтях експлікується актуальність дослідження методології, методів дослідження етнічності, що є надзвичайно важливим для розробки холономної (цілісної) етносоціологічної теорії, адже методи дослідження слабко детерміновані в етносоціології.

8) Етнічність і політика, право, конфлікти: Бет Райнголд (Університет Еморі): Провадження політики соціального забезпечення та перетинання раси, етнічності і гендеру в законодавчих органах Штатів США (Американський журнал політичних наук, 2012)[34] – у цій статті експлікується зв'язок та інтеракція таких понять як етнічність, раса, політика, гендер; Джюлі Кає, Даніель Беланд (кафедра соціології університету Саскатчеван, Канада): Політика етнічності і постконфліктної реконструкції: випадок Північної Гани (Журнал сучасних африканських досліджень, 2009) [25]. Отже, у вищенаведених статтях виявляється актуальність дослідження етнічності та її взаємодія з полем політики.

9) Етнічність і психологія: Лідія Франко (Школа соціальної роботи, Державний університет Нью Джерсі, США), Кетлін Поттік, Чіен-Чунг Хуанг (Національний Тайванський університет, Тайвань): Раннє батьківство у спільнотному контексті: життя в кварталі, раса-етнічність, стрес пов'язаний

із вихованням дітей (Журнал психології спільнот, 2010) [23]; Мішель Спунт (Університет Мінесоти, США): Раса і етнічність як фактори у користуванні службою ментального здоров'я серед ветеранів з посттравматичними стресовими розладами (Журнал травматичного стресу, 2009) [40]. Отже, у вищенаведених статтях експлікується актуальність дослідження етнічності і дослідницького поля психології, а також взаємодія останніх.

10) Етнічність і релігія: Вільям Кемпбелл (Університет Уельса, Великобританія): Релігія, ідентичність і етнічність: вклад апостола Павла (Журнал вірувань і цінностей, 2008) [14]; Вільям Сафран (Університет Колорадо, США): Мова, етнічність і релігія: комплексний і сталий зв'язок (Журнал «Нації і націоналізм», 2008) [36] – у цій статті есплікується зв'язок релігійного простору з етнолінгвістичним простором функціонування етносоціальних суб'єктів; Елізабет Альбертсен (Інститут Райта, Каліфорнія, США): Релігія і інтерперсональна вина: варіації пов'язані з етнічністю і духовністю (Журнал «Ментальне здоров'я, релігія і культура», 2006) [6]; Джерардо Марті (Девідсон Коледж, Північна Кароліна, США): Мінлива етнічність і етнічна трансценденція у мультирасових церквах (Журнал наукового дослідження релігії, 2008) [28]; Аурелія Біард (Франція): Релігійний фактор у реїфікації «нео-етнічних» ідентичностей у Киргизстані (Журнал «Нейшенелетіс Пейперс», 2010) [11] – у якій на сторінці 324 зазначено, що іслам та етнічність пов'язані через суб'єктивізацію релігійної віри, що обумовлює часто суперечливі ісламські ідентичності. Таким чином, етнічність у взаємодії із релігією може витворювати нові (опціонально відмінні від попередніх) ідентичності, що є надзвичайно актуальним для релігійних та етносоціологічних досліджень. Адже якщо етнічність може змінюватись під впливом релігійного поля витворюючи з себе нові етнічні ідентичності, то це означає, що утворюються нові поля етнічності, нові етнічні простори, які постійно трансформуються. Отже етнічність у даному (релігійному) ракурсі є змінною (тою, яка постійно трансформується). Це також означає, що утворюються нові релігійні ідентичності, відмінні від попередніх традиційних до певного часу, які виражаються у змінених (по відношенню до якогось періоду в минулому) релігійних (духовних) уявленнях, обрядах, символах, цінностях, традиціях, одязі, аттракторах (макросенсах) соціальних суб'єктів. Тобто при взаємодії (інтеракції) релігійного простору та простору етнічності може відбуватись взаємозміна обох. Прикладом цьому може бути теперішня ситуація з християнством.

Адже, християни є представниками багатьох етнічностей і в різних регіонах Землі християнські обряди ведення служби та спосіб проповіді Євангелія відрізняються, на нашу думку, внаслідок взаємодії християнства з різними етнічностями. Дане твердження впливає з екстраполяції твердження, яке стосується ісламу (у статті Аурелії Біард) на ситуацію з християнством у світі. Таким чином, ознаки взаємодії між релігійним простором та етнічністю виявляються у зміні (перманентній трансформації) якісних характеристик релігійного простору (релігії) під впливом етнічності, і навпаки у зміні якісних характеристик етнічності під впливом релігійного простору (релігії). Тому, на нашу думку, взаємодія релігійного простору з етнічністю спричиняє зміни (трансформації) та динаміку етнорелігійного простору як продукту (результату, наслідку) взаємодії останніх. Отже, динаміка (діалектика) етнорелігійного простору – це одна із характеристик взаємодії релігійного простору та етнічності. Ця динаміка може, як ми вважаємо, бути причиною міжетнічних конфліктів; Джонатан Фокс: Етно-релігійний зв'язок (залежність): вплив релігії на етнічний конфлікт (Журнал «Громадянські війни», 2000) [22] – у цій статті есплікується залежність релігійного простору і етнічного конфлікту, що є важливим для розуміння причин міжетнічних і міжрелігійних конфліктів та розробки адекватних моделей міжетнічної взаємодії, а також технологій налагодження міжкультурного діалогу; Келлі Чонг (Кафедра соціології, Університет Чікаго, США): Що значить бути християнином: роль релігії у конструюванні етнічних ідентичності і кордону серед корейських американців другого покоління (Журнал «Соціологія релігії», 1998) [18]. Отже, у вищенаведених статтях есплікується актуальність дослідження етнічності у релігійному полі та її взаємодія з релігійним простором.

11) Етнічність і її теоретичні проблеми, поняття, проблемне поле: Пітер Аспінал (Університет Кента, Великобританія): Майбутнє класифікацій етнічності (Журнал етнічних і міграційних досліджень, 2009)[8]; Марвелла Форд, Адам Келлі (Медичний університет Південної Кароліни, США): Концептуалізація і категоризація раси і етнічності у дослідженнях системи охорони здоров'я (Журнал «Дослідження системи охорони здоров'я», 2005)[21]. Отже, у вищенаведених статтях виявляється актуальність дослідження етнічності та її складових.

12) Етнічність і її візуалізація: Зігфрід Спурер (Університет Гіссена, ФРН), Рут Хоррі (Роял Холловей університет Лондона, Великобританія):

Розпізнання облич етнічно-своїх і етнічно-чужих груп: важливість зовнішніх рис обличчя і ефекти часового інтервалу (Журнал «Прикладна когнітивна психологія», 2010) [41]; Дзінтра Кажока (Рига Страдіс університет, Латвія): Порівняння черепно-лицевих параметрів у різних жіночих етнічних групах (Журнал «Статті з антропології», 2010) [26]. Отже, у вищенаведених статтях експлікується актуальність дослідження етнічності у візуалізаційних практиках та її взаємодія з простором візуалізацій.

13) Етнічність і мистецтво, музика, поезія («творчість»): Джим Толан (Сіті університет Нью Йорка, США): Між світами: поезія, етнічність і клас (Журнал «Ченджінг Інгліш», 2010) [44]; Марта Бологнані (Центр дослідження етнічності і громадянства, Бристольський університет, Великобританія): Спільноти, аудиторії, і мультифункції: британська культурна політика і огляд мистецтва Південної Азії (Журнал «Народна культура Південної Азії», 2011) [12]. Отже, у вищенаведених статтях виявляється актуальність дослідження етнічності у творчих ініціативах етносоціальних суб'єктів та її взаємодія із сферами мистецтва, музики, поезії.

14) Етнічність і спорт: Джонатан Каспер (Державний університет Північної Кароліни, США): Вимірювання властивостей обмежень щодо занять спортом: психометричне дослідження підлітків (Журнал «Науки дозвілля», 2011) [16]; Дерил Адаір (Університет технології, Сідней, Австралія), Девід Ров (Університет Західного Сіднею, Австралія): Поза кордонами? «Раса», етнічність і ідентичність в спорті (Міжнародний журнал соціології спорту, 2010) [5]. Отже, у вищенаведених статтях експлікується актуальність вивчення етнічності у спортивних практиках та її взаємодія із дослідженнями спорту.

15) Етнічність і інші різноманітні взаємопов'язані теми: Девід Паркер, Мірі Сонг: Нові етнічності та інтернет: приналежність і узгодження різниці в мультикультурній Британії (Журнал «Культурні студії», 2009) [32]; Грейс Шіх та ін. (Університет Каліфорнії, Сан Франциско, США): Расові і етнічні відмінності у виборі методу контрацепції в Каліфорнії (Журнал «Перспективи сексуального і репродуктивного здоров'я») [38]. Ми можемо також спостерігати дослідження про етнічність і: забруднення повітря, наркотики, подружнє щастя, етнотуризм, рак (хвороба), маскуліністів тощо, перелік яких можна продовжувати, проте ми намагалися експлікувати основні і цікаві, на наш погляд, для наукової спільноти. Отже, у

вищенаведених статтях виявляється актуальність дослідження етнічності у різних сферах функціонування етносоціальних суб'єктів та її взаємодія з ними.

Внаслідок зробленого контент-аналізу, можна зробити **висновок**, що етнічність взаємопов'язана та взаємодіє із всіма основними (базовими та невід'ємними для життєдіяльності соціальних суб'єктів) полями та сферами функціонування соціуму. Концепт «етнічність» часто у західних наукових дослідженнях корелює із концептом «раса», ці поняття взаємовживаються, взаємозаміняються і мають подібне семантичне значення у текстах проаналізованих статей наукової дослідницької бази даних EBSCO.

Л і т е р а т у р а

1. *Дробищева Л.М.* Этничность в современном обществе: новые подходы, старые мифы, социальные практики. – Вестник Института социологии, № 1, 2010.
2. *Євтух В.Б.* Етнічність: енциклопедичний довідник; Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова, Центр етноглобалістики. – Київ: Фенікс, 2012.
3. *Кісь Роман.* Глобалізація – локалізація – глокалізація (американське, шведське і українське бачення) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ji.lviv.ua/n19texts/kis.htm>
4. Питання мови: результати останніх досліджень 2012 року // Соціологічна група «Рейтинг», 2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ratinggroup.com.ua/ua/products/politic/data/entry/14004/>
5. *Adair Daryl.* Beyond Boundaries? «Race», Ethnicity and Identity in Sport / Daryl Adair, David Rowe // International Review for the Sociology of Sport, No. 45 (3), 2010.
6. *Albertsen Elizabeth.* Religion and Interpersonal Guilt: Variations Across Ethnicity and Spirituality / Elizabeth J. Albertsen, Lynn E. O'Connor & Jack W. Berry // Mental Health, Religion & Culture, No. 9 (1), 2006.
7. *Alesina Alberto.* Ethnic Diversity and Economic Performance / Alberto Alesina, Eliana La Ferrara // Journal of Economic Literature, Vol. XLIII, 2005.
8. *Aspinall Peter.* The Future of Ethnicity Classifications // Journal of Ethnic and Migration Studies Vol. 35, № 9, 2009.
9. *August Kristin.* Racial / Ethnic Disparities In Exercise and Dietary Behaviors of Middle-Aged and Older Adults / Kristin J. August, Dara H. Sorkin // Journal of General Internal Medicine, 26(3), 2010.
10. *Bardenstein Carol.* Beyond Univocal Baklava: Deconstructing Food-as-Ethnicity and the Ideology of Homeland in Diana Abu Jaber's The Language of Baklava / Carol Bardenstein // Journal of Arabic Literature, 41, 2010.
11. *Biard Aurelie.* The Religious Factor in the Reification of «Neo-Ethnic» Identities in Kyrgyzstan / Aurelie Biard // Nationalities Papers, Vol. 38, № 3, 2010.

12. *Bolognani Marta*. Communities, Audiences, and Multi-functions: British Cultural Politics and the Showcasing of South Asian Art // *South Asian Popular Culture*, Vol. 9, № 1, 2011.
13. *Brok Perry*. The Differential Effect of the Teacher-Student Interpersonal Relationship on Student Outcomes for Students With Different Ethnic Backgrounds / Perry den Brok, Jan van Tartwijk, Theo Wubbels, Ietje Veldman // *Brittsh journal of Educational Psychology*, 80, 2010.
14. *Campbell William*. Religion, Identity and Ethnicity: the Contribution of Paul the Apostle // *Journal of Beliefs & Values*, Vol. 29, № 2, 2008.
15. *Cardenas V*. Effects of Classroom Education on Knowledge and Attitudes Regarding Organ Donation in Ethnically Diverse Urban High Schools / Cardenas V, Thornton JD, Wong KA, Spigner C, Allen MD // *Clin Transplant*, 24, 2010.
16. *Casper Jonathan*. Measurement Properties of Constraints to Sport Participation: A Psychometric Examination with Adolescents / Jonathan M. Casper, Jason N. Bocarro, Michael A. Kanters, Myron F. Floyd // *Leisure Sciences*, № 33, 2011.
17. *Chartier Karen*. Ethnicity and Health Disparities in Alcohol Research / Karen Chartier, Raul Caetano // *Alcohol Research & Health*, Vol. 33, Nos. 1 and 2, 2010.
18. *Chong Kelly*. What It Means To Be Christian: The Role Of Religion In The Construction Of Ethnic Identity And Boundary Among Second-Generation Korean Americans // *Sociology of Religion*, Vol. 59:3, 1998.
19. *Elliott Marc*. A New Method for Estimating Race / Ethnicity and Associated Disparities / Marc N. Elliott, Allen Fremont, Peter A. Morrison, Philip Pantoja, and Nicole Lurie // *HSR: Health Services Research*, 43:5, 2008.
20. *Fezeu L*. Waist Circumference and Obesity-Related Abnormalities in French and Cameroonian Adults: the Role of Urbanization and Ethnicity / L. Fezeu, B. Balkau, E. Sobngwi, A-P. Kengne, S. Vol, P. Ducimetiere, J-C. Mbanya // *International Journal of Obesity*, 34, 2010.
21. *Ford Marvella*. Conceptualizing and Categorizing Race and Ethnicity in Health Services Research / Marvella E. Ford, P. Adam Kelly // *Health Services Research*, 40:5, Part II, 2005.
22. *Fox Jonathan*. The Ethnic-Religious Nexus: The Impact of Religion on Ethnic Conflict // *Civil Wars*, Vol.3, №.3, 2000.
23. *Franco Lydia*. Early Parenthood in a Community Context: Neighborhood Conditions, Race–Ethnicity, and Parenting stress / Lydia M. Franco, Kathleen J. Pottick, Chien-Chung Huang // *Journal of Community Psychology*, Vol. 38, №. 5, 2010.
24. *Henrichs Jens*. Examining Continuity of Early Expressive Vocabulary Development: The Generation R Study / Jens Henrichs, Leslie Rescorla, Jacqueline J. Schenk, Henk G. Schmidt, Vincent W.V. Jaddoe, Albert Hofman, Hein Raat, Frank C. Verhulst, Henning Tiemeier // *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, Vol. 54, 2011.

25. *Kaye Julie*. The Politics of Ethnicity and Post-conflict Reconstruction: The Case of Northern Ghana / Julie Kaye, Daniel Béland // Journal of Contemporary African Studies, Vol. 27, № 2, 2009.
26. *Kažoka Dzintra*. Comparison of Craniofacial Measurements in Various Female Ethnic Groups / Dzintra Kažoka, Erika Nagle, Jānis Vētra, Uldis Teibe // Papers on Anthropology XIX, 2010.
27. *Kim Chigon*. Marital Patterns and Use of Mother Tongue at Home among Native-Born Asian Americans // Social Forces, 89 (1), 2010.
28. *Marti Gerardo*. Fluid Ethnicity and Ethnic Transcendence in Multiracial Churches // Journal for the Scientific Study of Religion, No. 47 (1), 2008.
29. *Mauer A.* Impact of Sex, Age, Race, Ethnicity and Aspirin Use on Bleeding Symptoms in Healthy Adults / Mauer A., Khazanov N., Levenkova N, Tian S, Barbour E., Khalida C, Tobin J., Collier B. // J Thromb Haemost, № 9, 2011.
30. *Montalvo Jose*. Ethnic Diversity and Economic Development / Jose G. Montalvo, Marta Reynal-Querol // Journal of Development Economics, № 76, 2005.
31. *Osborne Myles*. The Kamba and Mau Mau: Ethnicity, Development, and Chiefship, 1952-1960 // International Journal of African Historical Studies, Vol 43, № 1 (2010).
32. *Parker David*. New Ethnicities And The Internet: Belonging and the Negotiation of Difference in Multicultural Britain / David Parker, Miri Song // Cultural Studies, Vol. 23, № 4, 2009.
33. *Rabikowska Marta*. The Ritualisation of Food, Home and National Identity Among Polish Migrants in London // Social Identities, Vol. 16, № 3, 2010.
34. *Reingold Beth*. Welfare Policy Making and Intersections of Race, Ethnicity, and Gender in U.S. State Legislatures / Beth Reingold, Adrienne R. Smith // American Journal of Political Science, Vol. 56, №1, 2012.
35. *Richardson John*. The Role of Ethnicity in the Attainment and Experiences of Graduates in Distance Education // High Educ. – Springer Science+Business Media B.V., 2009, Vol. 58.
36. *Safran William*. Language, Ethnicity and Religion: a Complex and Persistent Linkage // Nations and Nationalism, № 14 (1), 2008.
37. *Saha Santosh*. Sub-Saharan Ethnic Attachment and Civil Conflict: a Methodological Approach to State-Building and Ethnicity // Journal of Third World Studies, Vol. XXVII, № 1, 2010.
38. *Shih Grace*. Racial and Ethnic Disparities in Contraceptive Method Choice in California / Grace Shih, Eric Vittinghof, Jody Steinauer, Christine Dehlendorf // Perspectives on Sexual and Reproductive Health, Vol. 43, № 3, 2011.
39. *Smith Ning*. Health Plan Administrative Records Versus Birth Certificate Records: Quality of Race and Ethnicity Information in Children / Ning Smith et al. // BMC Health Services Research, 10:316, 2010.

40. *Spoont Michele*. Race and Ethnicity as Factors in Mental Health Service Use Among Veterans With PTSD / Michele R. Spoont, James Hodges, Maureen Murdoch, Sean Nugent // *Journal of Traumatic Stress*, Vol. 22, № 6, 2009.
41. *Sporer Siegfried*. Recognizing Faces from Ethnic In-groups and Out-groups: Importance of Outer Face Features and Effects of Retention Interval / Siegfried L. Sporer, Ruth Horry // *Applied Cognitive Psychology*, № 25, 2011.
42. *Stark David*. A New Look at the African Slave Trade in Puerto Rico Through the Use of Parish Registers: 1660-1815 // *Slavery and Abolition*, Vol. 30, № 4, 2009.
43. *Taber Daniel*. State Policies Targeting Junk Food in Schools: Racial/Ethnic Differences in the Effect of Policy Change on Soda Consumption / Daniel R. Taber et al. // *American Journal of Public Health*, Vol 101, № 9, 2011.
44. *Tolan Jim*. *Between Worlds: Poetry, Ethnicity and Class* // *Changing English*, Vol. 17, № 4, 2010.
45. *Yoshikawa H*. Racial/Ethnic Differences in Effects of Welfare Policies on Early School Readiness and Later Achievement / Hirokazu Yoshikawa, Anna Gassman-Pines, Pamela A. Morris, Lisa A. Gennetian, Erin B. Godfrey // *Applied developmental science*, 14(3), 2010.

V. Kryachko. The explication of the characteristics of interaction of the social space and ethnicity in the scientific discourse.

In the article an attempt to identify the characteristics of interaction between social space and ethnicity in the scientific discourse is made. The part of modern theoretical and methodological developments of scientists concerning the study of ethnicity using the materials of the EBSCO database is analyzed and the interplay of ethnicity with the various fields of social space are explicated.

Keywords: *ethnicity, social space, EBSCO, interaction, field.*

УДК 316:325.54(477)

С. В. Цилюрик

**ЛАТЕНТНІ ОЗНАКИ ФОРМУВАННЯ МІГРАЦІЙНОГО
ПОТЕНЦІАЛУ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ**

Розглядаються основні питання формування та вивчення міграційного потенціалу в Україні. Дається визначення поняття «потенційна міграція», на зразках прикладних досліджень розглядається категорія потенційних мігрантів та чинники, які формують міграційні настрої у суспільстві.

Ключові слова: *міграція, міграційні мотиви, міграційна поведінка, міграційний потенціал.*

Актуальність дослідження. Особливістю міграції у новітній період є легкість, з якою люди мають змогу переміщуватись із однієї країни до іншої; така можливість виникла внаслідок стрімких змін у транспортній галузі [8, 1]. Важливими чинниками, які формують сферу міграційного потенціалу України, є поширення інформаційного потоку у світі та доступність інформаційних джерел – і офіційних, і неофіційних (різноманітних блогів, які висвітлюють індивідуальний досвід мігрантів через електронні ресурси, тощо). Це є свідченням того, що в Україні міграційні процеси відбуваються за нових умов. Вивчення цих сучасних міграційних процесів відповідно потребує нових методологічних підходів. На часі висвітлення продукування сучасною соціологічною наукою нових методів дослідження міграційних процесів в Україні з урахуванням як індивідуального досвіду мігрантів, так і об'єктивних соціальних чинників для розуміння міграції.

Мета роботи полягає у визначенні факторів, що латентно сприяють формуванню міграційного настрою в сучасному українському суспільстві, а також чинників, які мають опосередкований вплив на формування міграційних настроїв.

Виникнення нових умов в Україні, спрощення процедур здійснення міграції; нагромадження інформації в інформаційному просторі – усе це створює нові умови, які потребують дослідження, оскільки безпосередньо впливають на соціальну структуру суспільства. Соціологічний погляд на міграційний процес дозволяє визначити вплив міграції на розвиток економічних, політичних та соціокультурних процесів у державі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання міграційних процесів досліджуються у працях таких відомих соціологів як В. Євтух, Ж. Зайончковська, Т. Заславська, О. Малиновська, В. Перевединцев, О. Позняк, Л. Рибаківський, Т. Юдіна та ін.

Визначення міграційного потенціалу є досить складним. Російський дослідник міграційних процесів Л. Рибаківський пропонує таке визначення: міграційний потенціал – це моментне явище як за масштабом, так і за складом учасників. Таким чином, упродовж нетривалого часу потенціал може не лише скорочуватися, але і зростати. Як приклад розглядає населення Середньої Азії, яке в недалекому минулому було немобільним, і підвищення його рухливості давало мізерні результати. Нині рухливість зросла в багато разів. Мільйони таджиків, узбеків, киргизів переважно як трудові мігранти перебувають в інших країнах, зокрема в Росії [3]. До речі, одним із

механізмів, що стримує міграційний процес, часто є політичний режим у країні. Зокрема за часів Радянського Союзу для його громадян здійснення міграції було складністю або й зовсім унеможливлювалось, якщо йшлося про виїзд за межі країни. Після розпаду Радянського Союзу змінилися і міграційні процеси. За останнє десятиліття процес міграції активізувався, тому постала проблема вивчення усіх чинників, що спричиняють цей процес.

Соціологи розрізняють міграційну мобільність і міграцію населення. Міграційна мобільність (рухливість) – це готовність до переміщення, а міграція – це реалізація цієї готовності. Психологічний стан готовності людини до переселення, до переміщення (її установки, наміри) також називають потенційною міграцією.

Міграційна поведінка – це сукупність дій і відносин, що детермінують переселення індивідів, або відмова від них. У рамках вивчення міграційної поведінки досліджуються соціально-психологічні аспекти індивідуального, групового і масового ставлення людей до зміни місця їх проживання. Територіальне переміщення індивідів здійснюється в деякому соціально-просторовому континуумі, який визначають як простір можливостей або простір стимулів, кожна точка якого характеризується певним набором життєвих благ і сприймається людьми в контексті якості життя [6, 257].

Міграційний потенціал – це не лише здатні до міграції людські ресурси, тобто населення, що має характеристики рухливості, це – населення з міграційною рухливістю певної спрямованості. Сама рухливість характеризує здатність до міграції [1, 82].

У межах міграційної рухливості розрізняємо направлену рухливість як міграційну рухливість, орієнтовану в певному напрямі. Вона залежить від вікової і статеві структур, від генезису населення, його етнічного складу. Тому її потенціал – це не вся чисельність населення країни-донора, а лише та її складова, яка орієнтована на міграцію до певної країни. Отже, міграційний потенціал – це та частина населення передбачуваних країн-донорів, яка володіє спроможністю мігрувати в державу-реципієнта і відповідає за своїми характеристиками її вимогам, тобто геополітично і економічно заданим критеріям відбору, які ставляться до емігрантів – майбутніх громадян країни (таке визначення дає відомий російський дослідник Л. Рибаківський) [3].

Загалом, щодо вивчення міграційної поведінки можливі різні підходи. Існують суперечки щодо одиниць аналізу для дослідження міграції. Один із підходів полягає у тому, що об'єктом дослідження мають бути групи населення, визначені за демографічними характеристиками, тобто віковими,

на певній стадії життєвого циклу особистості (студенти, трудові мігранти), визначення регіону проживання та його специфіки (інфраструктура, екологічні чинники). Інший підхід полягає у вивченні не окремих особистостей, оскільки міграційна поведінка визначається не лише індивідуальним, а й сімейним рішенням (враховуючи, що члени сім'ї приймають рішення узгоджено і відповідно здійснюють переміщення разом) [9]. Ці методологічні аспекти дослідження набувають особливої ваги у питаннях вивчення потенційних мігрантів. Адже якщо міграційні настрої з'являються у одного із членів сім'ї, знаходячи свою підтримку, з високою імовірністю вони будуть поширюватися і на інших членів, таким чином збільшуючи чисельність потенційних мігрантів [8].

Кіпень В., Авксентьев М., автори дослідження «Міграційний потенціал України в контексті візового режиму з ЄС» [2], виходять із такого визначення міграційного потенціалу: це – можлива на певний момент чисельність населення, яка може виїхати з країни проживання за умови збереження значущості та структури чинників, які як «виштовхують», так і «утримують». Міграційний потенціал може бути реалізований протягом 5-7 років: після закінчення цього терміну міграційні установки можуть суттєво змінюватися; крім того, змінюється і склад населення, особливо найбільш мобільних вікових груп. Величина міграційного потенціалу визначається двома складниками: демографічною складовою та установками на виїзд з держави проживання. Міграційні установки, на відміну від демографічної ємності, мінливі і визначаються насамперед ситуацією, що складається в країні проживання і державі, що приймає потенційних мігрантів. Соціологічний інструментарій дозволяє дати відповіді як щодо величини міграційного потенціалу, так і щодо міграційних установок у свідомості населення країни [2].

Деякі аспекти міграційної поведінки та характеристики потенційних мігрантів були вивчені в ході дослідження, яке здійснював Європейський фонд професійного навчання у 2007 році. Про ґрунтовність дослідження свідчить той факт, що для опитування було сформовано вибірку у 2100 респондентів. З них 1086 чол. Потенційних мігрантів та 1014 чол. Мігрантів, що повернулися [7]. Потенційних мігрантів визначили як доросле населення України у віці від 18 до 40 років. У проекті не розрізнялися легальні та нелегальні мігранти. Крім того, у звіті не розмежовували тих, хто вказав, що хоче залишити рідну країну назавжди, та тих, хто планує повернутися.

За результатами досліджень визначено, що близько однієї четвертої всього українського населення віком 18-40 р. (26,7%) серйозно розглядає можливість міграції, причому 19% з них зазначають високу ймовірність залишити Україну протягом наступних 2-х років. Однак реальна готовність мігрувати є нижчою, оскільки значно менша частка людей мають міжнародні паспорти та спроможні фінансувати свою поїздку. Дослідження мало три запитання, метою яких було визначити потенційних мігрантів. На питання «Чи розглядаєте ви зараз серйозно можливість виїзду за кордон на роботу чи постійне проживання?» 290 респондентів (26,7%) відповіли «так». Цю групу було класифіковано як «потенційні мігранти». Серед них 46.2% зазначили, що існує можливість або дуже велика ймовірність, що вони мігрують протягом наступних 6 місяців. На високу ймовірність того, що вони поїдуть з України протягом наступних 2 років, вказали 70,6% [7].

Фундаментальне дослідження міграційного потенціалу провів Донецький Інститут соціальних досліджень і політичного аналізу [2, 2]. Дослідження проводилось в масштабах країни, в результаті чого були визначені обсяги міграційних потоків, психологічні установки і чинники, які спонукають до міграції. В результаті було виявлено: «найбільш значимим для розуміння рівня реального масштабу частки тих громадян України, хто нині практично готовий виїхати з країни на тривалий термін чи й назавжди, є показник «ядерного» міграційного потенціалу. «Ядро» сукупного потенціалу країни становить 5,4%, що в числовому вимірі відповідає 5,850 млн осіб. Реальний міграційний потенціал у напрямі країн Шенгену – 3,7% населення України. Це «ядро», «тверді» мігранти. Вони становлять третину від сукупного шенгенського міграційного потенціалу, який має у собі кожного десятого жителя України (10,4%), однак дві третіх з них належать до ймовірних мігрантів (6,7%). Якщо за чисельністю сукупно по Шенгену маємо 3,580 млн осіб, то «ядерний» шенгенський міграційний потенціал складає 1,274 млн. Найбільш вузьким виглядає «ядро» шенгенського потенціалу трудової міграції та еміграції з України. У відсотках – 1,5 %, в абсолютних числах – приблизно 516 тис. осіб» [2, 7].

Такою є загальна характеристика потенційних мігрантів та їх чисельності за даними двох досліджень. Проте актуальним залишається дослідження саме факторів, що формують чи підкріплюють ці настрої. За результатами одного з досліджень [2, 10], кожен другий з охочих поїхати до країн Шенгену не володіє належним чином жодною з європейських мов. Ті ж, хто повідомив про задовільний рівень володіння однією з мов, найчастіше

називали англійську мову (24% володіють нею на мінімально достатньому рівні, 10% – на високому). Істотна частка тих, хто називав німецьку (8%) та польську (4%) мови [2, 11].

На сьогодні спостерігаємо тенденцію до поширення популярності вивчення іноземних мов в Україні. Очевидно, така популярність пов'язана і з вимогами сьогодення до володіння іноземними мовами, зокрема внаслідок світових інтеграційних процесів і на українському ринку праці. Володіння іноземною мовою долає основний бар'єр, що стримує міграційні наміри.

На підтвердження цієї гіпотези наводимо дані дослідження. Отже, серед потенційних мігрантів знають хоча б одну іноземну мову – 48,5%. Водночас, 30,8% (не враховуючи потенційних мігрантів до Росії) потенційних мігрантів планують мігрувати без знання мови країни призначення. Відсоток респондентів, які зовсім не знають мови країни призначення, надзвичайно високий серед осіб, що планують мігрувати до країн ЄС (37,1% проти 12,2% серед тих, хто планують їхати до Північної Америки). Головні сектори зайнятості, в яких планують шукати роботу потенційні мігранти за кордоном, збігаються із тими, в яких працювали мігранти, що повернулися: будівництво, домогосподарство і торгівля. Серед потенційних мігрантів до країн ЄС є найбільша частка тих, хто планує працювати в сфері домогосподарства [2, 11].

Загальні результати досліджень свідчать, що основною метою міграції є покращення індивідуального соціально-економічного статусу мігрантів, а також покращення умов проживання інших членів їхніх сімей, які залишилися в Україні (зокрема, шляхом грошових переказів).

Підсумовуючи результати досліджень сучасних міграційних процесів, характеризуючи умови, в яких відбувається міграція, визначаємо індикатори, які латентно впливають на формування потенційного міграційного потоку, що їх не було враховано в аналізованих соціологічних дослідженнях: це поширення і популярність у різних вікових груп населення в Україні різноманітних шкіл із вивчення іноземних мов; популярність різних блогів в електронних ресурсах – так званих «живих журналів» («lifejournal»), в яких детально транслюється міграційний досвід українців у різних країнах світу. Майже необмежений доступ до офіційних інформаційних джерел дає змогу бути підготовленим до умов в новому середовищі, а можливість пошуку працевлаштування через віддалений доступ (інтернет) дає свої переваги.

Л і т е р а т у р а

1. Гібернау М. Ідентичність націй. – Київ: Темпора, 2012.
2. Міграційний потенціал України в контексті візового режиму з ЄС / Кіпень В.П., Авксентьев М.В. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.novisa.org.ua/upload/file/Resume%20plus%20first%20chapter.pdf>
3. Миграционный потенциал и подходы к его определению / Рыбаковский Л.Л. // Оценка возможных и необходимых масштабов привлечения иммигрантов в Россию. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://rybakovsky.ru/migraciab.html>
4. Міграція в Україні: факти і цифри, вересень 2011 р. / Представництво Міжнародної організації з міграції в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступа: http://iom.org.ua/ua/pdf/Facts&Figures_b5_ua_f.pdf
5. Міграція і толерантність в Україні: зб. ст./ За ред. Я. Пилинського. – Київ: Стилос, 2007.
6. Прибыткова И. Миграционное поведение и качество жизни населения в концептуальном и эмпирическом измерениях / Миграция и развитие. Материалы международной конференции (Пятые Валентеевские чтения). – Москва: МГУ, 2007.
7. Розвиток людських ресурсів і міграційна поведінка в Україні // European Training Foundation – ETF. Аналітичний звіт [Електронний ресурс]. – Режим доступа: [http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/9D5DE73642FFF6C7C12579C9003A8C31/\\$file/NOTE7J5LFR.pdf](http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/9D5DE73642FFF6C7C12579C9003A8C31/$file/NOTE7J5LFR.pdf)
8. Migration Decision-making: A Hierarchical Regression Approach. Guangqing Chi and Paul Voss // Regional Analysis & Policy // JRAP (2005)35:2 / Режим доступа: <http://www.jrap-journal.org/pastvolumes/2000/v35/F35-2-2.pdf>
9. Tunali Insan. Rationality of Migration // International Economic Review. – 2000. – № 41(4).

S. Tsylyuryk. The latent features of the formation of migration potential in modern Ukraine.

In the article the main issues of the formation and study of the migration potential in Ukraine are considered. The concept of «potential migration» is defined, as well as on the samples of applied studies the category of potential migrants and the factors that form the migratory moods in the society are examined.

Keywords: *migration, migration motives, migration behaviour, migration potential.*

УДК 316.347(=161.2)(73)

О. М. Коротич

УКРАЇНСЬКА ЕТНІЧНІСТЬ У США: РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ В УКРАЇНОМОВНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У статті йдеться про україномовний доробок дослідників української етнічності в Сполучених Штатах Америки. Серед них – праці вітчизняних та американських авторів українського походження, які акцентують увагу на появі носіїв української етнічності на американському континенті, їх прагненні зберігати елементи української культури, традиції, звичаї в іноетнічному довіллі. Особлива увага робиться на працях, у яких міститься фактологічний матеріал та дані, що підтверджують можливості збереження української етнічності у США.

Ключові слова: українська етнічність, україномовні дослідження, збереження української етнічності.

Актуальність запропонованої теми визначається кількома чинниками: 1) сучасний світ відзначається надзвичайною етнокультурною розмаїтістю [20]; 2) українці, починаючи з середини ХІХ-го століття, є акторами етнокультурних диверсифікаційних процесів – саме з цього часу стає помітною їх еміграція до інших країн; сьогодні вони проживають у 100 країнах світу [7, 303]; 3) у багатьох країнах українці та їх нащадки сформували осередки функціонування української етнічності (великою мірою завдяки існуванню етнічних організацій), зберігаючи й розвиваючи елементи своєї культури, українську мову, традиції, звичаї, обряди; вони тим самим внесли вклад в етнокультурну палітру країн проживання; 4) останніми роками, особливо після отримання Україною незалежності зростає зацікавленість науковців України питаннями формування й функціонування української етнічності поза межами етнічної батьківщини; у центрі уваги опиняються питання розселення українців, їх статус у соціальному житті країн поселення тощо. Стає актуальним питання про підведення, бодай, попередніх підсумків реалізації цієї зацікавленості з тим, щоб окреслити можливі майбутні напрямки дослідження цієї проблематики.

Хоча феномен української етнічності опиняється у центрі уваги багатьох соціогуманітарних наук, зокрема, історії, соціології, політології та етнології, однак, на жаль, ми мусимо констатувати, що у науковій літературі увага до тих чи інших груп закордонних українців розподіляється нерівномірно, вона прив'язується у більшості випадків до їх кількісного представництва у

конкретній країні. Так, скажімо, якщо українська етнічність у Канаді досліджена досить ґрунтовно, то говорячи про США мусимо стверджувати про обмеженість наукового знання. Ще менше уваги приділено українцям Південної Америки та Австралії.

Метою даної статті є попередній аналіз наукової літератури, об'єктом якої є вивчення української етнічності у США, передусім вітчизняними дослідниками. Беручись до з'ясування стану вивчення української етнічності у США, ми зіткнулися з відсутністю більш-менш системного опису наукових напрацювань у даній сфері, що і стало одним із головних спонукальних мотивів до написання даної статті. В ній автор, не претендуючи на повноту та ґрунтовність висвітлення питання, намагається систематизувати інформацію про дослідження української етнічності у США.

Виклад матеріалу. Нагадаємо, що історія українських поселенців у США бере свій початок з 70-х років XIX століття. У цей час перші українці перетнули Атлантичний океан з метою пошуку кращої роботи або землі для сільськогосподарської праці. Початок першої масової хвилі української еміграції датується саме 1877 роком, її основу складали селяни та малокваліфіковані робітники. На той час лише поодинокі українці мусили покидати українські землі з політичних та релігійних мотивів [1], [18]. Згодом на початку XX-го століття кількість емігрантів з України збільшилась у зв'язку з революційними подіями у Російській імперії та Першою світовою війною. Вони у зарубіжній і вітчизняній науковій літературі визначаються як політичні емігранти, оскільки ними не сприймалась ідеологія подій того часу. Серед тодішніх українських емігрантів були такі відомі вчені, як Д.В. Антонович, В.К. Винниченко, В.І. Вернадський, М.С. Грушевський, В.Г. Вернадський та багато інших. Основними осередками для політичних емігрантів з України були міста Прага (Чехія) та Відень (Австрія). Саме у середовищі українських емігрантів, значна частина яких представляла наукові кола, у першій чверті XX-го століття і з'явилися друком перші праці про українців у США. Дещо пізніше побачили світ і книги українських поселенців у США, в яких вони прагнули описати свій шлях до Америки, свій побут та свої досягнення на чужині.

Однією із перших та добре знаних нині є праця Ореста Кириленка «Українці в Америці», видана Союзом Визволення Українців у Відні 1916 року. У ній автор досліджує поселенську структуру українців у США та країнах Північної і Південної Америки, розмірковує про складність визначення чисельності українських емігрантів у зв'язку з різними

самоназвами емігрантів з території сучасної України. Зі знанням справи він описує побут, культуру, господарські заняття, релігійну та політичну діяльність українців у Злучених Державах (США). Чи не вперше у науковій літературі О. Кириленко піднімає питання асиміляції та культурного впливу нового середовища на українських емігрантів [12]. До речі, ця проблема залишається актуальною і до тепер, особливо, коли мова йде про новітніх вихідців із України.

Велике значення для дослідників українських американців мало видання 10-ти томної «Енциклопедії українознавства» за редакцією доктора Володимира Кубійовича, яка виходила з 1955 по 1989 рік. В енциклопедії зібрані статті про відомих закордонних українців, про визначні місця та організації української діаспори у США та інших країнах світу. Значна увага у виданні приділена також культурному та політичному життю представників української етнічності [5]. Завдяки своїй ґрунтовності видання досі викликає значний науковий інтерес серед дослідників української діаспори і є вагомим джерелом вивчення різноманітних процесів в українському середовищі Сполучених Штатів Америки.

Цікавою видається праця відомого науковця та мовознавця Ярослава-Богдана Рудницького «З подорожі по Америці», яка вийшла друком у Вашингтоні 1956 року. У ній автор приділяє основну увагу здобуткам українських американців у процесі входження у наукове та публічне середовище США. Ярослав Рудницький у своїй книзі звертається до аналізу українських книг та наукових праць, які є у фондах найбільших бібліотек країни, описує наукове та культурне життя українців у 50-х роках ХХ-го століття [14]. Матеріал і його аналіз однозначно засвідчує, що українці США почали інтенсивно займатися вивченням історії свого народу та його частини, яка мешкала у цій країні; активною була на той час і культурницька діяльність вихідців із України.

1965 року побачила світ книга Романа Ільницького «Призначення українців в Америці». Аналізуючи суспільно-громадські явища у середовищі українських американців та описуючи концепції їх життя у США, автор обґрунтовує необхідність збереження своєї етнічності представниками української діаспори та визначає необхідні для цього кроки у освітній, науковій, релігійній та інших сферах громадського життя [11]. Такі положення праці не втрачають своєї актуальності і сьогодні, оскільки саме окреслені автором сфери суспільної життєдіяльності є найбільш

продуктивними просторами функціонування етнічності взагалі, і української зокрема.

Для дослідницької роботи про українців та українську етнічність надзвичайно важливими є джерела та наукова література, які містять дані про їх чисельність, їх демографічну і соціальну динаміку, про можливості взаємодії з населенням у місцях їх поселення. Такою є наступна праця, яку особливо варто згадати. У 1975 році співробітники Українського соціологічного Інституту у Нью-Йорку Роман Цибрівський та Іван Тесля у праці «Українці ЗСА та Канади ідентифіковані переписом населення» на основі даних переписів 1970 року у США та 1971 у Канаді провели аналіз розселення українців у вказаних країнах, виявлених на основі рідної мови [17]. Ця праця стала однією із перших окремих статистичних праць присвячених українській діаспорі у США та Канаді.

Того ж 1975 року вийшла ще одна примітна книга авторства Уласа Самчука під назвою «Слідами піонерів. Епос української Америки». У своєму науково-публіцистичному творі автор зібрав спогади та відомості про життя перших українців у США, дані про їх побут та щоденні практики. Одним із перших він описав явище етнічного бізнесу українців. Автор прослідкував яким чином українці з'являлися та розселялись у різних штатах США, як розвивались і розбудовувались українські общини у цій країні. У книзі Уласа Самчука здійснено аналіз значного масиву документів та графічних матеріалів з історії української діаспори. Книга являю собою унікальну основу для дослідників української діаспори у США і може бути використана при відтворенні історії українських поселенців. Власне, вона, на нашу думку, започаткувала в українському діаспорознавстві такі напрямки як усна історія, до певної міри візуалізацію історії українців на Американському континенті [15]. Зазначимо, що ці напрямки (сюди можна додати і біографічний метод) досліджень набирають все більшої ваги у соціології.

У діяльності українських громад Сполучених Штатів чітко окреслювалося прагнення до збереження своєї історії для наступних поколінь, що, зрештою, стає постійним предметом українознавчих дослідницьких та іншого роду розвідок. Скажімо, Український Конгресовий Комітет у Чикаго 1976 року видав працю «Українці в Іллінойсі» авторства Томаса Кочмена та Мирослава Семчишина. Хоча праця видана англійською мовою, ми її згадуємо у нашому контексті як приклад дослідження носіїв українськості (української етнічності) на регіональному рівні, до деякої міри

того, що у соціології називається «case study». У праці, зокрема, описані шляхи еміграції українців до США, історія появи українців у Чикаго та їх громадсько-культурна діяльність [19]. Анонсуючи наші наміри у наступних публікаціях окремо звернутися до аналізу англomовної літератури з діаспорознавчої проблематики, ми все ж таки тут згадаємо ще одну працю, яка була видрукувана англійською мовою, оскільки вона, на нашу думку, привертає увагу до надто важливої для дослідницького поступу і поки що у вітчизняній україністиці не розроблено теми бібліографічного упорядкування напрацювань як українських, так і зарубіжних науковців про українців за межами України, зокрема і у США. Зважаючи на значну кількість праць з україністики у США та Канаді, перша така спроба була здійснена науковцями українського походження в Америці – бібліографічне видання з'явилося англійською мовою 1981 року під назвою «Українців у Північній Америці. Вибрана бібліографія». Її уклали співробітниця Центру дослідження історії імміграції при університеті Міннесоти Галина Миронюк та Христина Воробець. У бібліографії джерела розміщені за темами, серед яких історія, автобіографії та біографії, економіка, релігія, наука, організації тощо [21]. Бібліографія є не лише свідченням багатоаспектності дослідження української етнічності у США у американській соціогуманістиці, але й джерелом дослідження української етнічності у будь-якій частині світу, де проживають українці і плекають свою історію і культуру. Передусім йдеться про методологічний аспект досліджень.

З часом дослідження почали доповнюватись медіа-контентом, так 1984 року на основі представленої в Українському музеї (Нью-Йорк) виставки «Історія української еміграції в Америці. Збереження культурної спадщини» (організатори – Марина Шуст та Христина Певна) Мирон Куропась видав однойменну книгу. У своїй праці він описує історичний шлях українців в Америці. У сфері його інтересів - церковна, політична, культурна, видавнича діяльність українців у США та активності їх громадських організацій. Значну увагу він приділяє етнічному бізнесу українців та передачі культурного досвіду між поколіннями. До речі, дві останні теми поступово актуалізуються і у вітчизняному науковому дискурсі [9, 42]. Книга ілюстрована світлинами з історії української спільноти у США та копіями історичних документів [13].

Зауважимо, що на сучасному етапі дослідження української етнічності у США великою мірою зосереджені на базі Наукового товариства імені Шевченка. За сприянням товариства було видано дві книги першого тому

«Енциклопедії української діаспори», присвячені США. Також періодично виходять «Записки наукового товариства імені Шевченка», публікації котрих тим чи тим чином торкаються тем української діаспори у США. Активізацію досліджень української етнічності можна очікувати у зв'язку із нещодавнім заснуванням Центру демографічних і соціо-економічних досліджень українців у США при Науковому товаристві імені Шевченка у Нью-Йорку, який очолив відомий демограф і соціолог українського походження Олег Воловина [21].

Ще однією із нових форм дослідження української етнічності у США стало проведення конференції науковців США та України. Важливо у цьому контексті є те, що результати таких наукових заходів, зазвичай, публікуються і стають доробком бібліографії проблематики. Активною діяльністю на цій ниві відзначається товариство «Україна-Світ». Наприклад, їх зусиллями у 2008 році була проведена міжнародна науково-практична конференція «Закордонне українство і Донеччина: вчора, сьогодні, завтра», за матеріалами якої виданий науковий збірник [2].

Якщо говорити про територію нинішньої України, то першопрохідцем з досліджень української діаспори у США був відомий український громадський діяч, соціолог Юліан Бачинський. 1914 року у Львові вийшла друком його найвідоміша праця «Українська імміграція у З'єднаних Державах Америки», в основу якої були покладені власні спостереження автора під час поїздки до США і Канади у 1906-1907 рр. і яка до нині є великою мірою джерельною базою для досліджень української етнічності у Сполучених Штатах. Книга містить більше 500 сторінок тексту, а за своїм змістом її можна порівнювати зі знаменитим, особливо серед соціологів, дослідженням У. Томаса та Ф. Знанецького «Польський селянин у Європі та Америці». У праці Ю. Бачинського досліджується ставлення тогочасного американського суспільства до процесів еміграції-імміграції, історія української імміграції у США, господарсько-економічної діяльності та побуту українців на новій землі. Ґрунтовно описана діяльність українських організацій, культурна, політична, видавнича діяльність української діаспори у США, її зв'язок з етнічною батьківщиною [1].

У радянській науковій літературі перші дослідження української етнічності у США з'явилися наприкінці 40-х років XX століття. До цього періоду тематика діаспори у літературі знаходилась під забороною, що було пов'язано з намаганням соціалістичних ідеологів відмежуватись від навколишнього світу. Але й зі зміною курсу, а точніше з його еволюцією,

говорити про об'єктивність опису діяльності діаспори дуже важко. В основному, праці того періоду були покликані змальовувати нестерпність життя діаспори у капіталістичному світі. Також, зарубіжні українці мали славити соціалістичні ідеали, додавати віри у світле майбутнє. До таких праць відносяться збірники про життя українців у країнах Заходу: «Українці Аргентини славлять Радянський Союз» (1947 р.); «Двісті свідків. Розповіді про Америку» (1953 р.); «Як ми жили за океаном. Розповіді репатріантів» (1958 р.) тощо. Хоч ці видання були більш публіцистичні, але вони яскраво демонструють ідеологічні напрями висвітлення життя представників української етнічності за кордоном. За всіх обставин на них варто звертати увагу хоча б задля того, щоби більш об'єктивно й повно оцінювати не лише процеси, які відбувалися у середовищі зокрема української спільноти США, але й їх висвітлення у різного роду літературі.

Проте з часом, в Україні почали з'являтися праці, які більш адекватно почали відтворювати справжній образ українців за кордоном та практики їх діяльності в іноетнічному середовищі. Так, однією з найбільш помітних у радянську добу стала монографія А.М. Шлепакова «Українська трудова міграція у США і Канаді (кінець XIX-го – початок XX ст.)», яка вийшла друком у 1960 році. Можна говорити, що вона стала початком розвитку іммігрантознавства в українському суспільствознавстві. У книзі на основі документальних матеріалів проаналізовані фактори, які спричинили появу української діаспори у Північній Америці, описано характер взаємодії зарубіжних українців з середовищем проживання. Вага цієї дослідницької праці полягає ще й у тому, що її автор ввів у науковий обіг великий масив зарубіжних матеріалів та іноземних дослідників проблематики, пов'язаної з українською імміграцією у Країнах Північної Америки [18].

Зі здобуттям Україною незалежності та руйнуванням ідеологічних стереотипів, які стояли на заваді взаємним контактам, зростає інтерес українських науковців до вивчення проблем української діаспори. Інтерес дослідників охоплює все більше сторін проживання українців у США. Так, Олена Гриценко 1997 року опублікувала роботу «Українська преса США і Канади (1991-1995 рр.)» у якій відтворені процеси, які відбувались у середовищі американських українців зі здобуттям Україною незалежності [3]. Інститут історії України НАН України випустив п'ятнадцятитомне видання «Україна крізь віки», останній із томів якого «Українці в світі», авторства Володимира Трощинського та Анатолія Шевченка, висвітлює сучасний стан української діаспори. У другому розділі

книги на основі фактично-документального матеріалу та даних переписів описано розселення та самоорганізація західної діаспори у Північній Америці. У 90-х роках ХХ століття виходить у світ низка колективних та індивідуальних монографій, у яких висвітлюються політичні та соціально-економічні причини еміграції з України на різних етапах її історії, дається демографічна характеристика, розкриваються роль і місце українських етнічних груп у соціально-економічній структурі США та інших країн світу, аналізуються стан збереження етнічної самобутності діаспори та її зв'язки з землею батьків.

Серед кількох десятків праць з цієї тематики варто відзначити ті, які дають загальне уявлення про сутність і проблеми української діаспори. Це, передусім, такі видання, як «Зарубіжні українці» (К.: Україна. – 1991), «Українці в зарубіжному світі» (К.: Наукова думка. – 1991), «Зберігаючи українську самобутність» (К.: ІНТЕЛ.- 1992), «Історія української діаспори» (К.: ІЗМН. – 1998), «Українська діаспора: соціологічні та історичні студії» (К.: Фенікс. – 2003), «Українська діаспора в процесі відновлення державної незалежності України» (Л.: Волинська обласна друкарня. – 2009), «Закордонне українство: сутність, структура, самоорганізація» (К.: Альтерпрес. – 2011). Ці та низка інших видань, зокрема присвячених становищу українців в окремих країнах їхнього поселення, суттєво розширили і поглибили уявлення про історію і сучасні проблеми української діаспори в США та у світі. Окрім того, з 1992 року Інститут соціології НАН України та Редакція «Енциклопедії української діаспори» при Науковому товаристві ім. Шевченка (США) видавали часопис «Українська діаспора», співредакторами якого були член-кореспондент НАН України В. Б. Євтух і дійсний зарубіжний член НАН України В. Маркус. 1994 року вчені НАН України підключились до виконання проекту «Енциклопедії української діаспори» ініційованого науковцями з діаспори. У результаті їхніх спільних зусиль 1995 року побачив світ четвертий том енциклопедії, присвячений українській присутності в Австралії, Азії та Африці. Усього планується видання семи томів. Вище згадувалися дві книги першого (так званого американського) тому, матеріали котрого висвітлюють історію української імміграції у Сполучених Штатах та умови збереження й розвитку української етнічності у цій країні [6].

Вагомий внесок у розробку проблематики, пов'язаної з українською етнічністю у Сполучених Штатах Америки, було зроблено сучасними вітчизняними діаспорознавцями: В. Б. Євтухом, О. О. Ковальчук,

А. А. Попком, В. П. Трощинським та іншими. Праці В. Б. Євтуха посідають окреме місце у дослідженні української діаспори США та Канади. Почавши свій науковий шлях ще за часів СРСР, він разом зі своїми послідовниками розробив ґрунтовну методологічну базу для дослідження становища національних меншин у багатонаціональних суспільствах. Важливим у цьому плані була історіографічна робота про національні відносини у США і Канаді, де вперше частково було відтворений доробок про українську етнічність вітчизняних дослідників [4, 101–122]. Варто відзначити плідність співпраці загаданих та інших дослідників, свідченням чого є такі публікації, як «Українська діаспора: соціологічні та історичні студії», «Зберігаючи українську самобутність», «Діаспора» (у двохтомному виданні «Українці»), «Закордонне українство: сутність, структура та самоорганізація» тощо. Ці праці укупі з працями інших дослідників складають добротний фундамент для розкриття особливостей формування, розселення, самоорганізації та взаємодії з батьківщиною представників української етнічності у США, можливості функціонування української етнічності на перспективу поза межами етнічної батьківщини.

Висновки. На основі проаналізованого матеріалу (зауважимо, до нього були включені переважно видання монографічного формату) можемо стверджувати, що дослідження української етнічності у США в україномовній зарубіжній та вітчизняній соціогуманістиристиці відзначаються багатоаспектним характером. У центрі уваги дослідників знаходилися різні сфери суспільного життя українців у США, зокрема ґрунтовно була досліджена культурна, релігійна, побутова, громадська активність українських американців. Значну увагу приділено видавничій та науковій сфері, дослідженням індивідуальних практик адаптації у мультикультурному середовищі США. Окремим пунктом є дослідження причин та наслідків української еміграції, асиміляційних процесів у середовищі українців. Українська етнічність у США була і є центром уваги як україномовних, так і англomовних науковців, з чого навіть постала необхідність створення англomовної бібліографії українознавства у Північній Америці.

Що стосується сучасної української науки, ми змушені констатувати, що розробка тематики української етнічності у США продовжується у контексті досліджень закордонного українства взагалі, або ж як частини українства Північної Америки. Це призвело до недостатньої вивченості української етнічності у США, що обумовлює необхідність подальшої розробки

зазначеної проблематики із врахуванням напрацювань української та закордонної наукової спільноти.

Додатки

1. Розселення українців у світі [7, 302-303].

№ п/п	Країна проживання	За офіційними даними (рік)	За не-офіційними даними	Примітки
1	Австралія	36.000 (поч. 2009 р.)		40.520 (разом з трудовими мігрантами)
2	Австрія	3.000		9.306 (на 2009 р., разом з трудовими мігрантами)
3	Азербайджан	понад 25.000 (2009 р.)		понад 32.000 (1989 р.)
4	Аргентина	понад 300.000	до 500.000	
5	Бельгія	понад 3.000 (2009 р.)		
6	Білорусь	237.014 (2009 р.)		понад 291.000(1989 р.)
7	Болгарія	бл. 3.000 (2009 р.)		8.530 (разом з трудовими мігрантами)
8	Боснія і Герцеговина	3.500 (2009 р.)		
9	Бразилія	500.000 (2009 р.)		
10	Велика Британія	30.000 (2009 р.)		90.700 (разом з трудовими мігрантами)
11	Венесуела	800-1.300		
12	Вірменія	1.633 (2001 р.)		8.300 (1989 р.)
13	Греція	15.000 (2009 р.)		32.500 (разом з трудовими мігрантами)
14	Грузія	7.200 (2009 р.)		близько 52.400 (1989 р.)
15	Данія	бл. 1.000		понад 6.000 (разом з трудовими мігрантами)
16	Естонія	понад 27.000 (2009 р.)		понад 48.000 (1989 р.)

17	Іспанія	140 + трудова міграція (100.000-150.000)		
18	Італія	500.000 (2009 р., разом з трудовою міграцією), сама діаспора - не перевищує 100 осіб (2009 р.)		
19	Казахстан	680.000 (2009 р.)		896.000 (1989 р.), 547.000 (2002 р.)
20	Канада	1.209.085 (2009 р.)		1.246.567 (разом з трудовими мігрантами)
21	Киргизстан	26.700 (2009 р.)		
22	Латвія	близько 57.000 (2009 р.)		понад 69.000 (1989 р.)
23	Литва	22.000 (2009 р.)		близько 45.000 (1989 р.)
24	Люксембург	бл. 100 осіб		
25	Македонія	102 особи (1994 р.)		
26	Молдова	бл. 436.000, з яких понад 200.000 в Придністров'ї (2009 р.)		600.000 (1989 р.)
27	Нідерланди	бл. 4.000 осіб		
28	Німеччина	понад 6.000		понад 32.000 (разом з трудовими мігрантами)
29	Нова Зеландія	до 1.000 осіб (2005 р.)		200-300 осіб (1999 р.)
30	Парагвай	16.000		
31	Південно-Африканська Республіка (ПАР)	понад 1.000 (2009 р.)		
32	Польща	31.000 (2009 р.)	250-500.000	440.000 (разом з трудовими мігрантами)
33	Португалія	50.000-100.000 заробітчан		
34	Російська Федерація	2.9 млн. (2002 р.)	10-15 млн.	4.3 млн. (1989 р.)

35	Румунія	61.400 (бер. 2002 р.)	200-350.000	65.800 (1992 р.)
36	Сербія	бл. 21.000 (2002 р.): бл. 16.000 - русини, 5.000 - українці		
37	Словаччина	понад 35.000		
38	США	1.246.633 (2009 р.)		понад 740.000 (1990 р.)
39	Таджикистан	2.300		
40	Туреччина	12.000		
41	Туркменістан	15.000		
42	Угорщина	6.168 (лютий 2001 р.): 5.070 - укр., 1.098 - русини		674 (1990 р.)
43	Узбекистан	86.820 (2009 р.)		
44	Уругвай	бл. 10.000		бл. 5.000 (1999 р.)
45	Фінляндія	1460 осіб		
46	Франція	27.000	бл. 40.000	
47	Хорватія	5.600 (2009 р.): 3.500 - українців і 2.100 - русини		
48	Чехія	22.000 (2009 р.)		понад 165.000 (разом з трудовими мігрантами)
49	Швейцарія	5.129 осіб		
50	Швеція	майже 4.000		

2. Розселення українці у США за штатами [23].

№ п/п	Штат	1990 р.	2000 р.	2008 р.	% 2008-1990 рр.	% 2000-1990 рр.	% 2008-2000 рр.
1	Айдахо	1,044	1,717	2,659	0.1	0.6	0.5
2	Айова	1,03	1,616	2,889	0.1	0.6	0.8
3	Алабама	1,338	1,578	2,495	0.9	0.2	0.6
4	Аляска	969	1,556	1,439	0.5	0.6	-0.1
5	Аризона	8,313	10,765	14,037	0.7	0.3	0.3
6	Арканзас	886	1,36	1,408	0.6	0.5	0.0
7	Вайомінг	486	591	453	-0.1	0.2	-0.2
8	Вашингтон	10,407	31,968	46,523	0.3	0.2	0.5
9	Вермонт	561	1,367	1,631	0.1	0.1	0.2
10	Вірджинія	12,225	14,728	18,893	0.5	0.2	0.3

11	Вісконсін	5,981	7,551	9,315	0.6	0.3	0.2
12	Гавайї	1,156	1,248	1,065	-0.1	0.1	-0.1
13	Делавер	5,03	5,489	6,324	0.3	0.1	0.2
14	Джорджія	4,925	9,887	12,364	0.1	1.0	0.3
15	Західна Вірджинія	1,59	1,73	1,56	0.0	0.1	-0.1
16	Іллінойс	37,257	47,542	47,246	0.3	0.3	0.0
17	Індіана	6,351	7,997	9,315	0.5	0.3	0.2
18	Каліфорнія	53,627	82,543	91,179	0.7	0.5	0.1
19	Канзас	2	3,052	2,392	0.2	0.5	-0.2
20	Кентуккі	1,839	1,773	3,878	0.1	0.0	0.1
21	Колорадо	7,146	10,492	12,299	0.7	0.5	0.2
22	Колумбія	748	1,111	1,925	0.1	0.5	0.7
23	Коннектикут	24,522	22,759	22,794	-0.1	-0.1	0.0
24	Луїзіана	1,038	1,661	1,928	0.9	0.6	0.2
25	Массачусетс	15,398	22,271	23,551	0.5	0.4	0.1
26	Мен	1,245	1,51	1,91	0.5	0.2	0.3
27	Меріленд	14,994	18,407	22,001	0.5	0.2	0.2
28	Міннесота	10,809	12,976	15,312	0.4	0.2	0.2
29	Міссісіпі	603	887	756	0.3	0.5	-0.1
30	Міссурі	3,962	6,557	7,287	0.8	0.7	0.1
31	Мічиган	44,016	45,396	40,292	-0.1	0.0	-0.1
32	Монтана	1,517	1,618	2,593	0.7	0.1	0.6
33	Небраска	1,673	2,359	1,869	0.1	0.4	-0.2
34	Невада	2,733	3,747	5,33	1.0	0.4	0.4
35	Нью-Гемпшир	2,126	3,194	3,586	0.7	0.5	0.1
36	Нью-Джерсі	72,783	72,207	69,049	-0.1	0.0	0.0
37	Нью-Йорк	115,373	145,271	131,391	0.1	0.3	-0.1
38	Нью-Мексико	1,551	2,348	2,12	0.4	0.5	-0.1
39	Огайо	42,754	48,557	45,121	0.1	0.1	-0.1
40	Оклахома	1,914	2,446	2,858	0.5	0.3	0.2
41	Орегон	5,796	14,265	19,241	0.2	0.1	0.3
42	Пенсільванія	127,389	119,971	112,542	-0.1	-0.1	-0.1
43	Південна Дакота	456	1,058	931	1.0	0.1	-0.1
44	Південна Кароліна	1,881	3,297	7,331	0.2	0.8	0.1
45	Північна Дакота	3,375	3,968	3,468	0.0	0.2	-0.1
46	Північна Кароліна	4,74	10,066	15,298	0.2	0.1	0.5
47	Род-Айленд	3,137	3,029	2,327	-0.3	0.0	-0.2

48	Теннессі	2,013	3,904	7,496	0.2	0.9	0.9
49	Техас	12,482	15,799	19,212	0.5	0.3	0.2
50	Флорида	32,735	42,31	47,946	0.5	0.3	0.1
51	Юта	796	2,815	3,605	0.3	0.2	0.3
52	США	718,720	882,314	930,434	29.5	22.8	5.4

Л і т е р а т у р а

1. *Бачинський Ю.* Українська імміграція у З'єднаних Державах Америки. – Львів: Друкарня Наукового товариства імені Шевченка, 1914.
2. *Закордонне українство і Донеччина: вчора, сьогодні, завтра: матеріали міжнародної науково-практичної конференції.* – Донецьк: Донецьке обласне відділення товариства «Україна-Світ», Український культурологічний центр, 2008.
3. *Гриценко О. М.* Українська преса США і Канади (1991–1995 рр.) / За ред. В.Б. Євтуха. – Київ: 1997.
4. *Евтух В. Б.* Историография национальных отношений в США и Канаде (60-е – 70-е годы). – Киев: Наукова Думка, 1982.
5. *Енциклопедія українознавства. Словникова частина. Том 1* / Голов. ред. В. Кубійович. – Париж-Нью-Йорк: Молоде Життя, 1955.
6. *Енциклопедія Української Діаспори. Том 1. Сполучені Штати Америки. Книга 1. А – К* / Голов. ред. В. Маркус; співред. Д. Маркус. – Нью-Йорк-Чикаго: Наукове Товариство ім. Шевченка в Америці, 2009.
7. *Євтух В. Б.* Закордонне українство: сутність, структура, самоорганізація. Підручник / [В. Б. Євтух, А. А. Попок, В. П. Трощинський та ін.]; За ред. В. Б. Євтуха. – Київ: Альтерпрес, 2011.
8. *Євтух В. Б.* Зберігаючи українську самобутність / [В. Б. Євтух, Є. Є. Камінський, О. О. Ковальчук, В. П. Трощинський]. – Київ: ІНТЕЛ, 1992.
9. *Євтух В. Б.* Етнічність: енциклопедичний довідник / В. Б. Євтух. – Київ: Фенікс, 2012.
10. *Євтух В. Б.* Українська діаспора: Соціологічні та історичні студії / [В. Євтух, В. Трощинський, А. Попок, О. Швачка]. – Київ: Видавництво УАННП «Фенікс», 2003.
11. *Ільницький Р.* Призначення Українців в Америці. – Нью-Йорк: 1965.
12. *Кириленко О.* Українці в Америці. – Відень: Друкарня Адольфа Гольцгавзена, 1916.
13. *Куропась М.* Історія української еміграції в Америці. Збереження культурної спадщини. – Нью-Йорк: Український музей, 1984.
14. *Рудницький Я.* З подорожі по Америці. – Вінніпег: Видавництво І. Тиктора, 1956.

15. Самчук У. Слідами піонерів. Епос української Америки. – Нью-Йорк: Вид-во Свобода, 1975.
16. Українці. Історико-етнографічна монографія у двох книгах. Книга 1. – Опішне: Українське народознавство, 1999.
17. Цибрівський Р. Українці ЗСА та Канади ідентифіковані переписом населення / Р. Цибрівський, І. Тесля. – Нью-Йорк: Український соціологічний інститут, 1975.
18. Шлепаков А. М. Українська трудова еміграція в США і Канаді (кінець XIX – початок XX ст.). – Київ: Вид-во АН УРСР, 1960.
19. Kochman T. Ukrainians in Illinois / T. Kochman, M. Semchyshyn. – Chicago: Ukrainian Bicentennial Committee, 1975.
20. List of ethnic groups / Wikipedia [Electronic resource] – Access mode: http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_ethnic_groups
21. Myroniuk H. Ukrainians in North America. A selected bibliography / H. Myroniuk, C. Worobec. – Minnesota: Multicultural History Society of Ontario and the Immigration History Research Center, 1981.
22. New Research Center Established for the Study of the Ukrainian Diaspora in the United States [Electronic resource] / New Research Center Established for the Study of the Ukrainian Diaspora in the United States. – Shevchenko Scientific Society Homepage. – Access mode: <http://www.shevchenko.org/diaspora/ResearchCenterEng.htm>
23. Ukrainians by State: 1990-2000-2008 [Electronic resource] / Ukrainians by State: 1990-2000-2008. – Center for Demographic and Socio-economic Research of Ukrainians in the United States. – Access mode: <http://www.inform-decisions.com/stat/index.php?r=fixed/ukrbystate>

O. Korotych. Ukrainian ethnicity in the United States of America: representation in the Ukrainian-language literature.

The article refers to the Ukrainian-language works about the Ukrainian ethnicity in the United States of America. Among them there are publications of the authors living in Ukraine and in America of Ukrainian descent, who accent an intention on the appearance of bearers of Ukrainian ethnicity on American Continent, on their striving for preservation of elements of Ukrainian culture, traditions, customs containing facts and data which confirm the possibilities of preservation of Ukrainian ethnicity in the USA.

Keywords: *Ukrainian ethnicity, Ukrainian-language studies, preservation of Ukrainian ethnicity.*

УДК 316(477)743-054.72

Л. В. Чугаєвська

НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ ВЧЕНИХ-СОЦІОЛОГІВ В ЕМІГРАЦІЇ

На початку ХХ століття українське суспільство переживало тяжкі національно-політичні зміни. У цей час велика кількість українських науковців змушені були емігрувати закордон, де активно працювали над формуванням і розвитком української соціологічної думки.

Ключові слова: еміграція, українська соціологічна думка, суспільство, науковці.

Актуальність. Сучасна незалежна Україна постала в результаті довготривалої боротьби багатьох поколінь українців за власну державу. На початку ХХ століття за умов поширення політики терору і репресій зацікавленість соціологічними студіями ослабла, однак розвиток вітчизняної соціології не припинявся. 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 Батьківщини. Українські науковці, політичні та громадські діячі в еміграції не пали духом, а навпаки, згуртувавшись, працювали на розквіт українських традицій, культури та ідей. Завдяки працям М. Грушевського, М. Ковалевського, М. Драгоманова та багатьох інших науковців, українська еміграція залишила великий науковий спадок. Українські вчені шукали свій власний стиль, що відповідав би українській культурі та українським традиціями [11, 7].

Аспекти, в яких проблему розроблено. На сьогоднішній день існує велика кількість праць присвячених українській еміграції. Серед них такі автори, як: Ульяновський В. [7], Федорук О. [11, 7], Шостак І. [10, 200-220], Ручка А.О. [4]. Проте, вивчення та узагальнюючий аналіз ролі українських вчених в еміграції у розвитку української соціологічної думки не набрало достатніх масштабів.

Існує незаперечна тенденція, що чим більшою є соціальна нестабільність і невизначеність, тим більше зростає потреба у нових соціальних знаннях. У 1920-1939 рр. українське суспільство переживає складні часи і соціологія починає динамічно розвиватися, стаючи все більш соціально необхідною.

У той же час соціологія здатна набувати національних характеристик на інституціональному рівні та є залежною від історичного контексту,

соціальних, економічних, політичних процесів, що відбуваються в певний момент в окремому суспільстві. Маючі специфічні ознаки і унікальну історію, соціологія, як наука, проходить самостійні етапи становлення та розвитку.

У другій половині XX століття процес формування української соціології розпочинається з наукової творчості М. Драгоманова, І. Франка, О. Потебні і набуває завершених соціологічних форм у працях М. Грушевського, М. Шаповала, Б. Кістяківського, М. Ковалевського та інших науковців. Багато видатних українських вчених, в силу різних обставин, опинившись в еміграції, починаючи з 1920-х років, представляли вітчизняну соціологію, її досягнення, особливості, історично зумовлені риси й тенденції розвитку, як певну складову світової соціологічної думки.

Українськими емігрантами було створено ряд потужних соціологічних інститутів і наукових об'єднань академічного типу. 8 жовтня 1919 року Михайло Грушевський уклав Проект створення Українського соціологічного інституту. Головною метою діяльності Інституту вчений вбачав в інтеграції українського суспільства, різних його верств, поширення інформації про соціальне життя українців серед європейської спільноти. Силами інституту проводилася робота по підготовці досвідчених науковців у різних галузях соціології, які повинні були ознайомлювати українське суспільство зі здобутками соціологічної науки на Заході, її напрямками і методами. Проведення відкритих лекцій, публічних виступів пробуджували в українській громадськості посилений інтерес до соціології. Очолюючи Український соціологічний інститут, Михайло Грушевський, з метою розповсюдження інформації про досягнення української науки в еміграції, сприяв виданню наукових журналів та збірок, де публікувалися українські вчені [3].

Соціологічні погляди самого М. Грушевського формувалися під впливом класичного позитивізму та соціології О. Конта, Е. Дюркгейма, етнології та психології В. Вундта і були відтворені в таких його працях: «Початки громадянства», «На порозі нової України», «Хто такі українці і чого вони хочуть?» та інших. Аналізуючи соціальні факти та соціальну еволюцію в минулому, вчений вбачав вирішальну роль у змінах людського життя через конкуренцію індивідуалістських і колективістських тенденцій та їх періодичне чергування. Боротьба цих двох тенденцій зумовлює ритм соціальної еволюції. Розвиток суспільства підпорядковується законам

соціального розвитку, тобто внутрішнім зв'язкам, потребам, що керують змінами у формах людської спільності.

Основними чинниками історичного процесу є народ, народна маса, держава. Історична постать є продуктом епохи та середовища, людська воля обмежена і залежить від соціального оточення. Взагалі Михайло Грушевський у своїх роботах виділяє три стадії розвитку суспільності: початки суспільної організації, що характеризують перевагу біологічних факторів розвитку до соціальних форм організації, відокремлення людських спільнот від тваринного світу, поява економічних факторів об'єднання людей, виникнення моральних і регулятивних функцій, традицій, звичаїв; племінно-родова організація та процеси її поступового розпаду, що відбуваються під впливом економічної диференціації, розвитку особистої власності та виокремлення родинної сім'ї з племені; формування класової держави, яке супроводжується наростанням індивідуалізму проти колективістських засад спільності. Розвиток класової держави супроводжується появою нових релігій і культів, поділом суспільства на соціальні верстви з правлячим монархом.

На певному історичному етапі розвитку держави відбувається процес демократизації влади. Причину такого розвитку Грушевський вбачав у наростанні суперечностей між традиціями концентрації та монополізації засобів і впливів влади в руках нечисленної верстви та її ж інтересами самозбереження й утримання влади, можливе за умови залучення широких соціальних верств до участі у владних структурах. Відтак з'являється новий клас, власник нового економічного становища з владою [10, 200-212].

Одним із основних завдань соціології М. Грушевський вважав вивчення соціальних процесів у суспільстві, яке повинне супроводжуватися відхиленням випадкового, мінливого і зосередження уваги на типовому і постійному. Соціологія як наука про загальні і постійні тенденції, форми соціального розвитку, на його думку покликана допомагати кожній людині зрозуміти суспільство в якому вона живе [7].

Після від'їзду Михайла Грушевського та деяких співробітників Українського соціологічного інституту в Україну, постала нагальна потреба у створенні нової української наукової установи в еміграції. Так, одним із непересічних заходів у становленні українських соціологічних ідей стало заснування в 1924 році Українського Інституту Громадознавства, очолюваний М. Ю Шаповалом. Головним об'єктом дослідження Інституту стало українське суспільство. Він постав як приватно-наукова установа,

метою якого було накопичувати наявні українські соціологічні сили, і спрямувати їх на вирішення культурно-історичного завдання, яке полягає у соціологічному вивченні життєдіяльності України. На той час українська соціологічна думка дещо призупинила свій розвиток і українське суспільство залишалося не дослідженим на науковому рівні. Інститут ставив перед собою конкретну мету: «вивчення і формулювання практичних проблем, що витікають з конкретних потреб українського народу в дану добу його існування» [8, 115]. Інститут мав багато відділів але найбільшим був відділ соціології і політики який очолював сам М. Ю. Шаповал. На посаді керівника інституту йому вдалося налагодити видання соціологічного часопису «Суспільство» і наукового збірника «Народознавство». Згодом силами інституту вдалося видати праці М. Драгоманова, В. Ковалю, В. Петріва та інших науковців, які досліджували соціологічну думку і працювали над поглибленням знань в цій галузі. Саме як українському соціологу, письменнику, політичному діячу Центральної Ради, М. Шаповалу належить понад 30 наукових праць. Вчений розглядав соціологію як найбільш загальну науку про суспільство, здатну об'єктивно відтворити сутність суспільства, його структуру і взаємозв'язки складових елементів. У своїх працях він перший в українській соціології ввів поняття «українське суспільство», стверджуючи що, якщо суспільство творять групи, то в Україні суспільство тоді стане українським, коли будуть створені українські політичні партії, українські профспілки, українські кооперативні спілки, українські школи та ін. [5]. Це бачення українського суспільства дозволило йому здійснити власну класифікацію суспільних груп. Науковець поділив їх на: організовані (держава, сім'я, партія, церква), характерною рисою яких є внутрішній поділ на керуючих (орган управління) і підлеглих; неорганізовані (мовні, статеві, вікові, расові), провідною рисою яких є відсутність сталої організації; прості (спортивне товариство, науковий гурток, кооператив, земляцтво), які об'єднані однією прикметою; складні (економічні класи і національності), характерною рисою для яких є об'єднання по декільком лініям ознак. М. Шаповал прагнув донести українському суспільству, що організація соціологічних студій та безпосередньо соціологія, як правдива наука про суспільство, стануть початком ідеологічного відродження українського народу, інтелектуальним інструментом становлення української державності [9, 14-20].

Ідеї державності М. Шаповала підтримував і Володимир Старосольський, будучи правником, соціологом, громадським і політичним діячем,

зосереджував свою увагу саме на проблемі нації, держави, аналізував соціологічні аспекти права. Вів вважав націю, окремою цілісністю, суб'єктом, «особовістю» з власним життям, волею та власною долею. На думку Старосольського джерело націотворення полягає у прагненні суспільної спільноти до політичної самостійності, самоврядування. Саме соціологія як наука була покликана визначити і проаналізувати причини поведінки людей, яка суперечить правовим нормам. Він аналізував дію правових норм на громадян, називав державу одним з різновидів соціальних зв'язків, сутність якої полягає у силі правових норм [6].

Вплив провідних світових соціологічних поглядів того часу простежується і у працях українського соціолога Ольгерда-Іполита Бочковського. Очолюючи протягом десяти років (1923 – 1932 рр.) кафедру соціології та теорії нації Української господарської академії в Подєбрадах вчений розглядав соціологію як науку про суспільство, головним предметом якої є народ і нація. Професор Бочковський вважав, що соціологія повинна залишити позаду «пережитки» позитивізму і не ототожнювати закони природи і суспільства. У своїх поглядах вчений наголошував, що головними процесами у розвитку українського суспільства є суспільна інтеграція і диференціація. Український народ, лише активною боротьбою, власними зусиллями та без втручання зовні може здобути власну державність.

Протягом 1920-х років вчений працював над розробкою наукової теорії нації, започаткував новий напрям наукових досліджень – націологію. Багато уваги Бочковський приділяв розробці національно-державницької концепції самовизначення українського народу. Його соціологічна думка є загальноєвропейським надбанням, хоча національні ідеї він розвивав на прикладі боротьби за незалежність українського народу. Саме Бочковський розробив концепцію виокремлення системи нових соціологічних дисциплін, обґрунтувавши їх актуальність [1, 46].

Вагомий внесок у розвиток української соціології зробив український історик, соціолог і публіцист В'ячеслав Казимирович Липинський. На формування його наукового світогляду вплинули теорії еліти, соціального конфлікту. В 1926 році 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 характеризувалися більшою активністю та індивідуальністю, а організовані – більшістю та чисельністю. 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 [2, 456].

Висновки. На початку ХХ ст. соціологія як наука перебувала на стадії застою і змушена була виборювати собі право на існування як окрема галузь соціогуманітарного знання. Те, що було зроблено на межі ХІХ-ХХ ст. у напрямку розробки української соціологічної думки в еміграції, складає міцний фундамент для подальшого розвитку соціологічних ідей, традицій сьогодні.

Л і т е р а т у р а

1. *Бочковський О.І.* Вступ до націології. – Мюнхен: 1992.
2. *Лисяк-Рудницький. Липинський Вячеслав* // Енциклопедія українознавства. – Т.4. – Львів: 1994.
3. *Погорілий О.І.* Соціологічна думка ХХ сторіччя. – Київ: 1996.
4. *Ручка А.О., Танчер В.В.* Курс історії теоретичної соціології. – Київ: Наукова думка, 1995.
5. Соціологія: словник термінів і понять / Є.А. Біленький, М.А. Козловець, В.М. Дебой, М.А. Козловець та інші. – Київ: Кондор, 2006.
6. *Старосольський В.* Теорія Нації / Передм. І.О. Кресіної. – Нью-Йорк; Київ: Наук. Тов-во ім. Т. Шевченка: Вища школа, 1998.
7. *Ульяновський В.* Проекти соціологічного інституту Михайла Грушевського // Філософська і соціологічна думка. – 1992. – № 7.
8. Український інститут громадознавства // Нова Україна. – 1925. – ч.1.
9. *Шаповал М.Ю.* Загальна соціологія. – Київ: Український центр духовної культури, 1996.
10. *Шостак І.В.* Внесок Михайла Грушевського у становлення української соціологічної науки // Наукові записки. Історичні науки. – Вип. 8. – Острого: 2007.
11. *Федорук О.* Українська культура – держава – політика. Володимир Січинський. – Київ: 1996.

L. Chugayevska. Scientific activities of Ukrainian sociologists in emigration.

In the early 20th century the Ukrainian society experienced serious national and political changes. At that time a great number of Ukrainian scientists were forced to emigrate abroad, where they actively worked on the formation and development of the Ukrainian sociological thought.

Keywords: *emigration, Ukrainian sociological thought, society, scientists.*

УДК 316.258

М. М. Булатевич

ПРИНЦИП МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛІЗМУ В ТЕОРІЇ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА ДЖЕФФРІ АЛЕКСАНДЕРА

У статті розкрито зміст принципу мультикультуралізму в теорії громадянського суспільства Дж. Александра. Суть цього принципу висвітлюється через його протиставлення принципу тотальності, притаманного європейській критичній соціологічній традиції. Показано наслідки для соціальної практики, які випливають з принципу мультикультуралізму.

Ключові слова: *мультикультуралізм, тотальність, громадянське суспільство, публічна сфера, громадянський ремонт, соціальна інтеграція, соціальна справедливість.*

Поняття громадянського суспільства з'явилося в соціальній теорії наприкінці XVII сторіччя, завдячуючи роботам Джона Локка та Джеймса Гаррінгтона. Пізніше цей концепт розроблявся такими вченими як Адам Фергюсон, Адам Сміт, Жан-Жак Руссо, Георг Гегель та Алексіс де Токвіль. В той час громадянське суспільство розглядалося як автономна сфера, що протистоїть державі, а поняття громадянського суспільства охоплювало велику кількість установ, які знаходилися поза її межами. Воно включало капіталістичний ринок з його інституціями, приватні і публічні громадські асоціації та будь-які форми соціальних взаємодій, що створювали зв'язки солідарності. Ранні теоретики громадянського суспільства приписували ліберальному ринковому капіталізму моральну силу, надавали йому високу етичну оцінку [2, 24].

Позитивний морально-етичний тон поступово змінюється на початку XIX сторіччя. Капіталізм вже не розглядається як етична, подібна бджолам

Б. Мандевіля, кооперація людей, натомість починає асоціюватися з інструментальною раціональністю, домінуванням та експлуатацією. Відповідно, змінюється розуміння громадянського суспільства. К. Маркс у своїх ранніх роботах розглядає громадянське суспільство як поле гри егоїстичних акторів, як політичну арену, що маскує інтереси класу буржуазії. Суспільство у колективному і моральному сенсі розчиняється у трясовинні приватних інтересів. За такої ситуації громадянське суспільство як важливе поняття соціальної теорії поступово відходить у затінок. Бідність, експлуатація, класовий конфлікт стають головними темами соціальної науки. Питання соціальної солідарності витісняються на другий план [2, 25-26].

Інтерес до громадянського суспільства поновлюється наприкінці 80-х років XX сторіччя. У політичній і соціальній науці відбувається поступовий відхід від конфліктологічних підходів і повернення до теорії демократії. Зростає інтерес до герменевтики, прагматизму та теорії комунікативної дії. Увага дослідників спрямовується на аналіз неформальних зв'язків, культурних і символічних процесів, комунікативних інтеракцій, інститутів громадянського суспільства, процесів соціальної солідарності [2, 29].

У сучасних соціальних та політичних науках дослідження громадянського суспільства здійснюються крізь призму декількох методологічних парадигм, відповідно, способи його концептуалізації відрізняються. У даній статті хотілося б зупинитися на розгляді деяких методологічних аспектів теорії громадянського суспільства Джеффри Александера, а саме – окреслити особливості принципу мультикультуралізму і ті наслідки для соціальної практики, які сліднують із застосування цього пізнавального принципу.

Александр розуміє громадянське суспільство як сферу, яка є аналітично незалежною та емпірично відділеною від держави та господарства, а також від інших соціальних сфер, таких як сім'я та релігія. Громадянське суспільство потрактовується як сфера солідарності, в якій виникає особливий тип узагальненої спільноти. Ця спільнота підтримується громадською думкою, культурними кодами, громадськими організаціями, а також специфічними інтеракційними практиками, такими як ввічливість, люб'язність, раціональна критика, взаємна повага. Громадянське суспільство, за Александром, обмежене кордонами негромадянських сфер – коди і наративи, установи і інтеракції, які лежать в основі громадської солідарності відділяються від тих, які регулюють світ економічної кооперації

та конкуренції, а також від тих, що регулюють афективні та інтимні стосунки в сімейному житті [2, 31-33].

Громадянське суспільство можна визначити більш виразніше, охарактеризувавши його місце серед інших структурних елементів суспільства модерну. До таких раціональних структур належить, перш за все, дві функціонально пов'язані між собою системи – капіталістичне господарство та сучасна держава, як вони оформилися навколо організаційного ядра приватного підприємства та державної бюрократичної установи. Сюди ж відносяться процеси формування та розвитку сучасної раціональної культури, які полягають у відкріпленні науки і техніки, права і моралі, мистецтва і літератури від тих космологічних, релігійних та метафізичних вчень, в яких вони були спочатку укорінені, і у їх подальшому розвитку як автономних культурних сфер цінностей [3, 158-159, 176].

Кожен із зазначених елементів суспільства модерну виконує свої функції. Так капіталістичне господарство та сучасна держава забезпечують матеріальне відтворення суспільства, культурні сфери цінностей через виробництво культурного знання забезпечують символічне відтворення суспільства і, нарешті, громадянське суспільство пов'язане з виробництвом соціальної інтеграції або соціальної солідарності, яка викристалізовується через вільну комунікацію громадян у межах публічної сфери.

Джеффри Александер розробляє теорію громадянського суспільства з точки зору неофункціоналізму та «культуральної» соціології. Його теорія є відповіддю на популярний у європейській соціології «критичний» підхід до дослідження громадянського суспільства, представлений, перш за все, працями Юргена Габермаса. Александер є критиком Габермаса. Свій принцип мультикультуралізму американський вчений протиставляє принципу тотальності, який використовує у дослідженнях громадянського суспільства його німецький колега.

Так для Юргена Габермаса суспільство складається з двох взаємопов'язаних елементів: системи і життєсвіту. Під системою Габермас розуміє сферу егоїстичних взаємовідносин та стратегічних дій, що сформувалася навколо базових структур суспільства модерну – капіталістичного господарства та сучасної держави. Це є сфера конфліктів та нерівностей. У межах системи кожен актор діє цілераціонально, розглядаючи іншого як засіб досягнення власної мети, і здійснює свою діяльність у відповідності з критерієм ефективності. Під життєсвітом Габермас розуміє область реальності, на фоні якої виникають усі ситуації в

повсякденній діяльності актора, а також горизонтоутворюючий контекст для процесів досягнення взаємопорозуміння. Життєсвіт являє собою поле комунікативної взаємодії, спрямованої на встановлення консенсусу. Це є сфера соціальної справедливості, де, згідно з Габермасом, відбувається комунікативне виробництво соціальної інтеграції або соціальної солідарності [4, 126-135].

Габермас показує, що до епохи модерну система розвивалися в межах життєсвіту і, не дивлячись на весь очевидний прогрес, ніколи не досягала такого ступеня диференціації, коли б її цілераціональність перетворилася б у відкрити загрозу нормального його функціонування. Однак, з початком капіталістичної модернізації традиційних суспільств система виходить за межі життєсвіту, витісняє життєсвіт у своє зовнішнє оточення і порушує його відтворення, систематично обмежуючи орієнтовану на досягнення взаємопорозуміння комунікацію. Економічний та політичний світи колонізують життєсвіт і знищують соціальну солідарність. Солідарність є приреченою, бо вона є вразливою для вторгнення сфер більш сильного, матеріального характеру.

Аби протистояти когнітивно-інструментальним імперативам системи життєсвіт, згідно з Габермасом, приймає форму громадянського суспільства. В його межах здійснюється вільне, спрямоване на досягнення взаємопорозуміння спілкування. Внаслідок такого спілкування саме в сфері громадянського суспільства відбувається відтворення життєсвіту, здійснюється виробництво соціальної солідарності, а також викристалізовується комунікативна влада, яка здатна перешкоджати інтервенціям системи в життєсвіт і «рятувати» останній від колонізації системою [4, 318-319]. Габермас переконаний, що через нормальне функціонування громадянського суспільства можливо не лише обмежити систему, але й «повернути» її назад в межі життєсвіту. Відтак, Габермас в своїй теорії громадянського суспільства намагається сконституювати суспільство як життєсвіт. Оскільки новий виток глобалізації призводить до того, що система виходить за межі окремих суспільств, діє на наднаціональному рівні і тяжіє до того, аби колонізувати та руйнувати життєсвіти локальних суспільств, Габермас вважає, що і громадянське суспільство має «вийти» за межі національних суспільств і має бути сформоване в межах як мінімум усієї Європи. Це, на думку Габермаса, дасть змогу обмежити «глобальну» систему і «повернути» її в межі спільного для

Європи життєсвіту. Вчений фактично прагне сконституувати Європу як життєсвіт.

Критикуючи теорію Габермаса, Александер зазначає, що німецький вчений використовує недоречні методологічні орієнтири. Габермас хоча й відійшов від традиційного марксистського інструментарію і громадянське суспільство концептуалізує крізь призму теорії комунікативної дії, він тим не менш повторює фігури мислення, притаманні марксизму. Габермас продовжує теоретизувати в категоріях тотальності. Принцип тотальності, згідно з Александером, передбачає особливий спосіб мислення – мислення, яке спрямоване на визначення «фундаменту», базового елементу соціальної системи, по відношенню до якого усі інші є другорядними. Так, наприклад, ортодоксальний марксизм визначав фундаментом економічне поле, по відношенню до якого усі інші елементи є лише похідними, надбудовою. Соціальна система, відповідно, зводилася до економічного базису [1, 6].

Мислення категоріями тотальності втілювалося у відповідну форму соціальної практики, що пов'язана з перебудовою суспільства. Марксистські теоретики були переконані, що соціальні трансформації повинні співпадати із трансформаціями у полі економічних відносин: як тільки буде змінено базис, усі інші сфери суспільства більш чи менш одночасно зміняться самі собою. Револьюційно налаштовані інтелектуали наполягали, що лише після того, як будуть встановлені нові форми економічної структури, зможуть діяти оновлені етичні, моральні та культурні фактори [2, 215].

Александер показує, що Габермас повторює фігури мислення категоріями тотальності. Якщо марксистична соціальна система ототожнювалася з економічною сферою, то Габермас тяжіє до того, аби ототожнити її з життєсвітом. Німецький вчений пропонує можливість створення соціальної системи, яка є повністю громадянською, солідарною, суспільства, яке є гомогенним із життєсвітом. Відповідно, соціальна практика у Габермаса передбачає своєрідну зміну суспільства і ґрунтується на діях, які спрямовані на обмеження системи і повернення її «назад» в рамки життєсвіту. Така практика передбачає розширення впливу логіки функціонування громадянського суспільства на інші підсистеми, які функціонують за іншою логікою [2, 194].

Застосування принципу тотальності може вести до спрощеного мислення, яке відкидає плюралізм та різноманіття і яке здатне викривляти теоретизування, зосереджуючись виключно на одній сфері суспільства за рахунок інших. Підхід німецької критичної традиції ігнорує необхідність

функціональної диференціації і комплексності: чим більш розвиненим є суспільство, тим більше з'являється в його межах різних типів інституційних сфер та дискурсів. Александер переконаний, що «повна» реалізація громадянського суспільства обмежена такими сферами. Громадянське суспільство та інші інституціоналізовані сфери суспільства складаються із субстанцій різного роду, і не доречно одні з них зводити до інших. Громадянське суспільство здатне колонізувати негромадянські сфери суспільства, а не лише бути колонізованим ними [2, 195].

Представники європейської критичної теорії, на думку Александера, не змогли побачити в межах громадянського суспільства рухи, що не підіймали претензій на тотальність, натомість виступали за збереження відмінностей. Так, наприклад, рухи афро-американців за громадянські права не мали нічого спільного з радикальною перебудовою суспільства в термінах системи та життєсвіту чи в будь-яких інших термінах марксистської традиції. Те саме стосується рухів за ідентичність етнічних меншин, релігійних меншин, феміністичні протести за визнання повних прав жінок, рухи за громадянські права геїв та лесбіянок, тощо [1, 7].

Утопічні рухи рас, етносів, гендеру та статі формують особливий метанарратив, який Александер називає «мультикультуралізмом». Мультикультуралізм не прагне до універсалізму. Він ідеалізує відмінності, атакує однорідність та асиміляцію. Принцип мультикультуралізму пов'язаний не із спільністю та гомогенністю, але з деструкцією претензій на тотальність, з реконструкцією, відновленням та захистом диференційованих культурних дискурсів. Для Александера мультикультуралізм в сфері громадянського суспільства означає розпізнавання відмінностей. Расовий статус, периферійні етнічні витоки, маргіналізовані релігії, підкорені гендери, репресовані сексуальності, тіла з різними фізичними можливостями, мови меншості – усі ці якості перевитлумачуються як варіації якостей громадськості. За мультикультуралізму універсальне партикуляризується. Особливі відмінності не повинні елімінуватися або заперечуватися [2, 369-397, 452].

Фактично для Александера громадянське суспільство стає не стільки підсистемою суспільства, що протистоїть іншим підсистемам, скільки своєрідним комунікативним полем, де актуалізуються та обговорюються питання соціальної несправедливості, яка може виникати в негромадянських сферах суспільства, наприклад, в межах капіталістичного господарства або в межах сім'ї тощо. Представники критичної теорії традиційно

зосереджувалися на економічному полі. Проблеми, що в ньому виникали, інтерпретувалися не як проблеми в одній соціальній сфері серед інших, але як проблеми суспільства в цілому. Як відповідь, радикально налаштовані інтелектуали і їх послідовники вимагали побудови іншого типу суспільства, такого, в якому негромадянська природа сфер, що межують з громадянським суспільством, була б фундаментально змінена. Однак, як показує Александер, соціальна несправедливість може виникати і в інших сферах: в релігійній та в етнічній, в сфері сім'ї, серед гендерних та расових відносин, стосовно мовних груп тощо. Так, наприклад, феміністки аргументують, що сучасні суспільства є за своєю природою патріархальними, і що саму ідею громадянського суспільства неможливо реалізувати доти, доки чоловіки домінують над жінками. Сіоністи доводять, що європейські суспільства є антисемітськими. Етнічні та расові націоналісти стверджують, що громадянська сфера у суспільствах з білим населенням завжди будуть виключати аборигенів та небілих, тощо [2, 209].

Оскільки у відповідності з принципом мультикультуралізму Александер розуміє громадянське суспільство як сферу поміж інших не громадянських сфер і оскільки вчений відкидає тоталізуючі проекти соціальних змін, як, наприклад, повернення системи в межі життєсвіту, то, відповідно, змінюється і розуміння соціальної практики. Це вже не проекти по перебудові соціальної системи. Застосування принципу мультикультуралізму передбачає особливий вид соціальної практики, який Александер означає терміном «громадянський ремонт». Суть громадянського ремонту полягає в тому, що коли виникають проблеми з порушенням соціальної справедливості в тій чи іншій суспільній сфері, групи, права яких порушили, починають орієнтувати свою діяльність на використання комунікативних інститутів громадянського суспільства (громадська думка, мас медіа, соціологічні опитування та громадські асоціації), які могли б мобілізувати переконання, а не силу, і на використання регулятивних інститутів (волевиявлення, політичні партії, урядові установи, право), які могли б нав'язати громадську владу проти влади іншого типу [2, 228-229].

Комунікативні та регулятивні інститути громадянського суспільства дають змогу протестам, що виникають в одному структурному секторі – будь то економіка, сім'я чи релігія, – бути перенесеними у сферу громадянського суспільства. Проблеми відтепер хвилюють «суспільство» в цілому. Як наслідок, комунікативна влада, вироблена в межах

громадянського суспільства, здатна тиснути на інститути держави і сприяти відновленню соціальної справедливості в тій чи іншій сфері. Як тільки справедливість більш менш відновлена, рухи за «громадянський ремонт» затихають. Прикладами «громадянського ремонту» можуть слугувати робітничі рухи, що переносили проблеми із економічної сфери у сферу громадянського суспільства, а також релігійні, етнічні, расові, гендерні та інші рухи, що актуалізують проблеми в тих чи інших сферах соціальної системи [2, 231-232].

Якщо ж громадяни не мають доступу до основних комунікативних та регулятивних інститутів громадянського суспільства і, відповідно, не можуть зреалізувати практику «громадянського ремонту», то така ситуація може призвести до революційних трансформацій, що передбачають радикальну зміну суспільства. Александер вважає, що революційні рухи були характерними якраз для тих країнах, де слабо розвинена публічна сфера, де структури і культурні коди громадянського суспільства не були повністю зреалізовані, де соціальна солідарність була фрагментаризована, а інституціональна незалежність громадянського суспільства від негромадянських сфер була пошкоджена. Ті ж країни, де були добре розвинені структури громадянського суспільства, вирішували проблеми неревольюційним шляхом [2, 228-229].

Фактично кожен рух за «громадянський ремонт» розвивається і надихається мрією про демократичну коректуру відносин в конкретній не громадянській області, з метою зробити її більш сумісною з ідеалами автономії, справедливості, рівності та солідарності. Александер стверджує з цього приводу: «Я є не лише представник непривілейованого класу, або жінка, або представник іншої раси чи національної меншини, я є також членом громадянського суспільства і через це я є рівним і солідарним з усіма іншими» [1, 9]. Коли рух за «громадянський ремонт» призведе до успіху чи невдачі, спроби його ідеалізації скінчаться, утопічний ентузіазм вичерпається. Їх витіснять утопії з інших сфер, інші не громадянські ідеали справедливості. Це, як показує Александер, є джерело руху критичних та утопічних сил громадянського суспільства [1, 10].

Отже, принцип мультикультуралізму в теорії громадянського суспільства Джеффри Александера виступає альтернативою принципу тотальності, що притаманний європейській критичній соціологічній традиції. У відповідності з принципом мультикультуралізму громадянське суспільство постає не як форма життєсвіту, що протистоїть системі, а як громадянська сфера серед

інших, не громадянських, як сфера для комунікації, спрямованої на виробництво соціальної інтеграції. Громадянське суспільство виступає полем, куди переносяться і де обговорюються питання соціальної несправедливості, що виникають в тих чи інших функціонально диференційованих сферах суспільства. Соціальна практика у відповідності з принципом мультикультуралізму постає не як перебудова суспільства в термінах, наприклад, обмеження системи і її повернення в рамки життєсвіту, а як «громадянський ремонт». Практика «громадянського ремонту» здійснюється мультикультурними рухами і передбачає використання комунікативних та регулятивних інститутів громадянського суспільства з метою відновлення соціальної справедливості. В політичній та ідеологічній площині принципу мультикультуралізму відповідають ліберальні цінності, тоді як принципу тотальності – цінності соціалістичні та соціал-демократичні.

Л і т е р а т у р а

1. *Александр Дж.* Прочные утопии и гражданский ремонт // Социологические исследования. – 2002. – № 10.
2. *Alexander J. C.* The Civil Sphere. – Oxford: Oxford University Press, 2008.
3. *Habermas J.* The theory of communicative action / [translated by Thomas McCarthy]. – Volume one: Reason and the rationalization of society. – Boston: Beacon Press, 1984.
4. *Habermas J.* The theory of communicative action; [translated by Thomas McCarthy]. – Volume two: Lifeworld and system. – Boston: Beacon Press, 1987.

M. Bulatevych. Multiculturalism principle in Jeffrey Alexander's theory of civil society.

The article elucidates the multiculturalism principle in Jeffrey Alexander's theory of civil society. The idea of this principle is exposed by its contraposition with the totality principle, which is inherent to the European critical sociological tradition. The consequences for social practice, which arise from the multiculturalism principle, are shown.

Keywords: *multiculturalism, totality, civil society, public sphere, civil repair, social integration, social justice.*

УДК 316.023.6

А. К. Яковенко, А. П. Шаповал

ДЕМОГРАФІЧНИЙ СТАН КРАЇН У КОНТЕКСТІ СОЦІОЛОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ

На шляху еволюції соціологічної рефлексії виявлено її канонічні та інноваційні версії. Емпіризм є популярним через зручність отримувати кількісні характеристики очевидних ознак явища чи процесу, але поступається іншим стратегіям теоретизування за глибиною пізнання латентних ознак демографічних процесів у країнах. Розвиток управління цими процесами може стати оптимальнішим у випадку застосування замість економічного чи географічного детермінізму соціологічної рефлексії (раціоналізму чи суб'єктивізму).

Ключові слова: демографічний процес, соціологічна рефлексія, стратегії теоретизування.

Постановка наукової проблеми впливає з того, що в кожную добу суспільного життя може відбутися загострення суперечностей у межах певної людської діяльності. Так, у ХХІ ст. як практики, так і теоретики охоче ведуть мову про те, що економічні кризи, що мають циклічний характер, набули вже не стільки локального (національного), як глобального масштабу. Після цього представники конкретного напрямку практики чи теорії вказують вже на наступну відповідну специфіку, що пов'язана з їх діяльністю. Наприклад, на специфіку демографічної складової стану суспільного життя звертають увагу багато представників як природничих, так і соціальних наук. Тому збільшення кількості населення світу уже створило і продовжує створювати певне демографічне тло для всіх інших соціальних проблем людства. Ця обставина привернула увагу дослідників ще в 70–80-х роках ХХ століття і має два протилежні аспекти, кожен з котрих призводить до постановки важливих теоретичних чи практичних завдань, доречних в межах території певної країни.

По-перше, викликає велику занепокоєність явище демографічної кризи або ж депопуляції населення, що вже призвело до порушень у відтворенні населення та скорочення кількості жителів в економічно розвинених країнах світу. По-друге, ще більшу тривогу викликає швидке зростання населення в країнах, що розвиваються (так званий демографічний вибух). Не менш гострими аспектами цього є також неконтрольована урбанізація в країнах, що розвиваються, криза великих міст світу, стихійна внутрішня і зовнішня

міграції тощо. Нерівномірне зростання населення у різних регіонах світу є наслідком процесу перерозподілу населення між ними через причини економічні, політичні, гуманітарні тощо. Проте, ця очевидність супроводжується наступними латентними наслідками соціального характеру, що, зокрема, коментують соціологи, але суперечливим чином, бо діють через свою заангажованість, у тому числі парадигмальну, в інтересах владних (економічних по суті через базовий ресурс впливу, наприклад, нафту чи газ тощо) структур.

По-друге, коли у будь-якій науці починають співіснувати декілька шкіл чи напрямків, виникає потреба виявити, як поміж собою співіснують різні теорії, що моделюють об'єкт та предмет цієї науки, і настає доба продукування метатеоретичних конструкцій. Звісно, це стосується і суспільствознавства. Отже, чим більш потужно йде розвиток наук шляхом диференціації уявлень про предмет науки, тим гостріше постає потреба у систематизації відповідного знання. Ефективно здійснити наукову рефлексію зазначеного типу можливо, спираючись на поняття «наукова проблема», що відображає засіб розведення старого (неадекватного) і нового (потенційно адекватного стосовно сучасного бачення предмету) теоретичного знання. Сформулювати наукову проблему можна тоді, коли запропоновано питання щодо обґрунтованого вибору поміж двома конкуруючими, альтернативними поясненнями способу виокремлення об'єкта науки [6, 5-13]. Тому ситуація щодо рефлексії сучасних надбань у соціології значною мірою ґрунтується на суперечностях поміж давно відомими результатами застосування класичних теорій, що відображають колишню соціальну дійсність, та новітніх теорій, доречних, згідно сподівань їх розробників, для пізнання нової соціальної дійсності. Оскільки демографічний стан країни у цьому контексті не є виключенням, то **науковою проблемою** у даному тексті назовемо суперечність між тлумаченнями цього стану представниками економічної науки (демографами) та соціальної (соціологами).

Аналіз останніх досліджень і публікацій, де започатковано розв'язання даної проблеми і на котрі спираються автори. Відомий український соціолог В. Хмелько як метатеоретик, починаючи з 1986 р. показав, що специфічний зміст безпосереднього виробництва засобів до життя складають процеси пристосування (адаптації) продуктів природи щодо потреб людей (економічний аспект). Зміст безпосереднього виробництва людей полягає в тому, щоб трансформувати речовину природи в організм людини з метою як його створення, так і підтримки та розвитку

життєвих сил людини і, нарешті, формувати та розвивати його суб'єктивні властивості, тобто творити людину як особистість (соціально-психологічний аспект). Змістом виробництва соціальних відносин є організація та здійснення процесів обміну і розподілу між людьми, а також різновидів їх діяльності та продуктів цієї діяльності (політичний аспект). Названі три аспекти суспільного виробництва, звісно, здійснюються в їх органічному поєднанні. Тобто, суспільне виробництво життя – це органічне ціле, а процеси, що його складають, різноманітно між собою поєднані. Саме тому виробництво людини (демографічний аспект) є водночас виробництвом і соціальних відносин, і засобів до життя, і символічних систем, де акумулюють знання щодо зазначеного вище [13, 125-173].

Наведене вище веде до класичного висновку як для марксизму XIX ст., так і наступних його оновлених версій XX ст. того змісту, що: а) безпосереднє виробництво засобів для життя є водночас виробництвом і самої людини, і соціальних відносин; б) безпосереднє виробництво людей, в свою чергу, є також виробництвом засобів для життя і соціальних відносин; в) безпосереднє виробництво соціальних відносин є водночас і виробництвом людей, і виробництвом засобів для життя. Отже, це окремі взаємо адаптовані сторони одного й того ж процесу – відтворення суспільства через суспільне виробництво життя [13, 125-173].

Очевидно, що необхідна методика, яка дозволила б вибирати найбільш стійкі та безпечні сценарії суспільного розвитку. У сучасній літературі про неї вже йде дискусія. В Україні представники істеблішменту в своїй більшості, згідно їх базовій освіті, що є переважно технічною, а в останній час, згідно модним зрушенням у цій спільноті, ще нібито економічною чи юридичною, орієнтовані керуватися двома суперечливими принципами, що становлять основу їх політичної діяльності. Це, по-перше, технократичний принцип свавільності, що творить ілюзію вправності керманців через ілюзію нібито легкості та безмежності виробничої діяльності. Він добре відомий у минулі роки, доки екологи не почали бити на сполох про планетарні межі розвитку матеріального виробництва. По-друге, майже «сакральний» принцип обмеженості ресурсів (сакральний термін у цьому випадку – це бюджет), згідно котрому через визнання «об'єктивних обставин» (наприклад, раптово почалася зима і так далі з усіма наперед відомими наслідками) слід обмежувати рівень якості життя певних соціальних груп як рішення нібито соціально справедливе чи економічно доречне, незалежно від морального аспекту. Заклики до впровадження

пенсійної реформи зі збільшенням пенсійного віку є тому яскравим черговим прикладом.

Саме в такому ілетричному контексті ми не можемо залишити без уваги як взаємодію представників влади і науки, так і зміни, що притаманні зазначеним елементам суспільної системи взагалі та соціології (її структурі та функціям), зокрема. Соціологія, звісно, тому, що на відміну від таких наук як державне управління, економіка чи демографія свою рефлексію здійснює за таким комплексним напрямком як спеціальні та галузеві соціології (шифр 22.00.04). Але головне полягає в тому, що такий її різновид як соціологія соціальної сфери, буде презентований як засіб соціологічної рефлексії стосовно визначення місця та ролі якості життя для досягнення управлінськими суб'єктами ефективної діяльності, розуміючи, що її тлумачення, як правило, є суперечливим – на користь самого суб'єкта управління чи в інтересах того об'єкта, котрим керують.

У багатьох країнах світу так само йде пошук ефективних, цивілізованих і демократичних засобів регулювання розвитку народонаселення, що є одним з основних завдань соціальної політики XXI ст. Звісно, статистичні установи всіх рівнів дають традиційні для них кількісні характеристики змін демографічних характеристик населення відповідної території. Проте людська діяльність, на відміну від аналогічної зі сторони тварин, які також вдаються до репродуктивних та міграційних дій, у кінцевому підсумку веде до суттєвої зміни стилю та образу життя окремих соціальних груп чи нації загалом. У справі наукової рефлексії зазначені лідерські позиції займають не статистики чи демографи, а соціологи з характерним для них теоретичним апаратом та методичним інструментарієм. Такий досвід, звісно, існує в світі, але в Україні він ще не отримав світового рівня, а тому має бути соціологами вдосконалений.

Сьогодні хоч і ведуть наукові дискусії з приводу визначення та глибокого аналізу демографічної кризи як глобальної проблеми людства, але питання цілісного, всебічного аналізу цього та можливих шляхів їх вирішення, динаміки демографічних процесів у сучасному українському суспільстві не знайшли системного відображення зі сторони соціологічної спільноти України. Тому і фіксують наукову проблему в площині соціологічного знання, точніше в площині спеціальних та галузевих соціологій, бо наявні чисельні розвідки зі сторони демографів, політологів, знавців державного управління, а от зі сторони соціологів як теоретичні положення, так і емпіричні дані ще не знайшли аналогічного рівня системності та

витонченості, що свідчить про обмеженість соціологічної рефлексії щодо демографічної кризи в Україні.

Тому формулювання мети статті полягає в тому, щоб зняти зазначену вище наукову проблему шляхом розкриття евристичного потенціалу альтернативних способів соціологічної рефлексії щодо демографічних процесів, міграції населення, родинного буття тощо на відміну від канону емпіризму, що втілений у низці праць відомих фахівців в ХХ ст. [4, 392-114], [10, 436-451], [2, 392-414], [8, 415-435] та вже визнаний як гальмо розвитку соціології [7, 120-142].

Виклад основного матеріалу публікації. Отже, об'єктом уваги в даному тексті є соціологічна рефлексія щодо демографічного стану та динаміки демографічних процесів сучасного українського суспільства, а предметом виступають об'єктивні та суб'єктивні фактори модернізації соціологічної рефлексії щодо демографічної кризи в сучасній Україні та шляхів її подолання.

Тлумачення демографічного стану країн через економічні концепції не тільки давно відомі, а вже тривалий час втрачають свій евристичний, діагностичний, аналітичний та інший потенціали, а тому мотивують дослідників до здійснення вже не канонічних, а інноваційних стратегій теоретизування. Для наукових дискусій та пошуків підставою були, зазвичай, такі пізнавальні засоби як феномен і ноумен, бо в дискусіях змагалися в основному як номіналісти й реалісти, так і матеріалісти й ідеалісти. Згідно статті англійських науковців [3, 83-105], що регулярно цитують соціологи світу вже більше чверті століття [14, 46] – це, відповідно, такі стратегії: емпіризм та субстанціоналізм й суб'єктивізм та раціоналізм. Зазначені стратегії знайшли втілення в соціології тому, що існує традиція міркувань пошуку об'єкта наукового пізнання від феномена до ноумена і навпаки, що уперше реалізована у філософії Платона, а в канонічній формі одержала втілення у філософії І. Канта. У соціології вона розвинена Т. Парсонсом, а серед останніх нам відомих текстів її схематичне оформлення наведено в книзі М.В. Ільїна «Слова і значення» [5, 395] та презентоване у 2010 р. в журналі «Психологія і суспільство» [15, 103].

Вести спостереження за канонами емпіризму [3, 98] означає бачити демографічний стан таким, яким він безпосередньо відображений у відчуттях спостерігача. Таке розуміння емпіризму одержало назву сенсуалізм, згідно з яким джерелом пізнання є відчуття, а предметом - реальність, що існує зовні та незалежно від людських відчуттів. Таким

чином, отримане знання, зазвичай, набуває форму узагальнень вірогідності з приводу взаємозв'язку між спостережуваними явищами. У марксизмі це положення набуло істотного діалектичного уточнення. По-перше, за можливості перевірити ці узагальнення на практиці, останні здобувають статус об'єктивно істинних знань; тобто тут процес пізнання і суспільно-історична практика залишаються нерозривними. По-друге, пізнання завжди відбувається через перехід від емпірії до теорії, котра, зі свого боку, здатна впливати на розвиток емпіричних методів та удосконалювати емпіричні узагальнення.

Проте представники емпіризму далеко не завжди враховують це зауваження і зводять пізнання до ретельного накопичення фактів, пов'язаних із постійними спостереженнями. Оскільки, В. Ядов засвідчив [14, 46], що у світовій соціологічній літературі чверть століття є відомою праця англійських соціологів, згідно котрої [3, 98], виникнення страйків можна послідовно пов'язати із розмірами промисловості, типом технології, рівнем інновацій, характеристиками робочої сили, місцевою політичною культурою, управлінською практикою, членством у профспілках, загальною економічною активністю населення тощо. Тому аналогічний перелік можливих і часом значущих чинників можна долучити до соціологічного осмислення демографічного стану країн.

Справді, результати досліджень демографів мають характер тільки статистичного узагальнення спостережень. Наслідками застосування такого підходу до пізнання демографічного стану країн стає наукова, але фрагментарна картина явища суспільного буття, бо і явище, і буття розуміють як потік окремих подій, позбавлений глибинного впорядкування. Отож, *емпіризм у справі осмислення демографічного стану країн не здатний на більше, аніж на підсумовування наслідків споглядання у вигляді статистичних показників щодо народжуваності, смертності, шлюбності, міграції тощо.*

Загалом емпіричні узагальнення можуть виходити за межі споглядання лише як гіпотетичні твердження, що повинні набути статистичної значущості, а не тільки кількісного виміру, а звідси відповідні «закони» – суть результатів винятково емпіричних узагальнень. Ще одна відмінна ознака емпіризму – прагнення до того, щоб усі поняття, що використовують в описах і поясненнях, визначати слід тільки у термінах споглядання. Мову соціолога у рамках такої стратегії теоретизування розуміють лише як зручний «стенографічний» запис задля організації й підсумовування

сприйнятого. Тому вона, щонайперше, позбавлена світоглядного змісту, а поняття, що не підлягають такому продукуванню, сприймають з підозрою як «філософські», а ще гірше – як ідеологічні, котрі зазвичай пропонують вилучати із соціології.

Яскраві приклади названого можна віднайти в емпіричній інтерпретації і трансформації таких понять як *аномія і відчуження*, узятих відповідно з творів Е. Дюркгейма і К. Маркса. Слід відзначити, що обидва поняття підлягають переінтерпретації у напрямку співвіднесення із спостережуваними поведінковими станами. І це зрозуміло, бо джерелом пізнання є відчуття, а реальність, що існує незалежно від них, – його предметом. Відтак емпіризм, нехтуючи раціональними структурами свідомості, – це достатньо *однобічна методологічна настанова*, що не в змозі забезпечити дослідника повновагомим науковим знанням, що відповідає запитам ХХІ століття. Вказана настанова – це явна суб'єктивістська методологічна позиція тих науковців, котрі зорієнтовані на неї, незважаючи на зовнішню об'єктивність їхніх думок. Цей суб'єктивізм досить специфічний, оскільки не визнається самими емпіриками, які переконані, що, тільки спираючись на емпіричну дійсність (факти), кількісні методи за умов виключення так званих «беззмістовних понять», тобто загальних, досягають об'єктивного знання.

Окреслену методологічну позицію у соціології називають ще позитивістською, а з моменту її виникнення філософський емпіризм трансформувався у канонічний для ХХ ст. позитивізм. Однак те, що позитивізм давно вийшов за межі соціології та знайшов своїх прихильників не тільки в суспільствознавстві, але і в природознавстві та, навіть, у математиці, не свідчить, що власне емпіризм у соціології зник. Річ у тому, що в структурі соціологічного знання існує емпіричний рівень. Це зумовило той факт, що емпірична орієнтація значної частини соціологів, і навіть когорти тих, хто не задіяний до проведення систематичних емпіричних досліджень, зберігається й донині. Тому не дивно, що між емпіриками і тими, хто бачить у цій емпіричній методологічній орієнтації **обмеження для розвитку соціологічного знання**, продовжується гостра дискусія, що наявна з моменту проголошення соціології як самостійної науки.

Тепер очевидно, що існуюча практика стосовно соціологічної рефлексії щодо демографічного стану країн зосереджена на його розумінні в основному з настанов емпіризму, що має як процедурні зручності, так і недоліки щодо результатів пізнання.

Нагадаємо, що на противагу емпіризму (на ґрунті сенсуалізму) і субстанціоналізму, що у світоглядному форматі мали матеріалістичну орієнтацію, в минулому філософії існували ще й *суб'єктивізм* і *раціоналізм*. Між ними наявні свої відмінності, але позиції їх представників схожі в тому, що у світорозумінні вони тяжіли до ідеалізму, джерелом пізнання не вважали зовнішній світ, а розум (раціоналісти). Отже, суб'єктивізм – це така методологічна орієнтація на суб'єкта, яким може визнаватися як людина, так і навіть якась сила, що наділена волею, включаючи волю до пізнання (розбудова в ХХІ ст. різноманітних систем штучного інтелекту дає відповідне уявлення про цю силу навіть пересічним громадянам). Водночас представники сенсуалізму і раціоналізму розходяться в тлумаченні джерела пізнання (відповідно для них значущі відчуття і розум), а субстанціоналізм і суб'єктивізм дають різні інтерпретації предмета пізнання й розуміння сутності знання. Все це вплинуло на розвиток соціологічного знання.

Згідно із *соціологічним суб'єктивізмом* [3, 98-99] соціальні події (наприклад, як згаданий вище страйк, так і демографічні процеси), не слід описувати тільки за допомогою винятково емпіричних фактів (тих, що на думку споглядача їх супроводжують), тобто незалежно від суб'єктивної інтерпретації цих подій. Отже, якщо прибічники суб'єктивізму розглядають демографічний процес чи страйк як соціальне явище, то це не якийсь різновид поведінки, котрий безпосередньо бажають співвіднести статистично з іншим фактом чи масивами фактів, а вже щось суттєво інакше. Його зміст слід з'ясувати, спираючись на пояснення та інтерпретацію суб'єктів соціального світу, які діють, переважно через розповіді страйкарів, думки менеджерів, представників громадськості тощо. Страйк чи міграція – це не «річ», нібито незалежна від певних інтерпретацій; вони й є саме цією інтерпретацією. Суб'єктивізм названої позиції є сутнісно відмінним від опрацьованого вище типу суб'єктивізму: а) це – свідоме неприйняття соціального факту як об'єктивної реальності; б) це – інтерпретація соціальної реальності як винятково сконструйованої, параметри якої залежать від волі суб'єкта такого конструювання; в) це – заперечення об'єктивності соціологічного знання, бо наголошена інтерпретація науки як засобу конструювання світу, так і водночас витлумачення останнього як результату такого конструювання. При цьому складність полягає в тому, що подібні погляди досить широко культивують як такі, що приходять на місце класичної науки і наукової картини світу, включаючи соціологію і створену нею *картину соціального світу*, що вичерпали свій евристичний

(пояснювальний) потенціал і тому на їх місце повинні прийти неklasичні і постнеklasичні інтерпретації, часом цілком **профанні**.

Проте є підстави стверджувати, що не всі альтернативи в справі соціологічної рефлексії вже згадано нами. Справа в тому, що предметом інтерпретації є не стільки соціальне явище, тобто не міграція чи народжуваність як такі, а дещо інше – відношення-ставлення до кожного з діючих соціальних суб'єктів, здійснюване з різних позицій, що визначено місцем їх перебування у соціальній структурі (зокрема, як професійній, так і класовій взагалі), культурним досвідом та соціально-груповими умовами їхньої життєдіяльності. Через це ще століття тому, в СРСР прагнення до міграції за його межі негайно розглядали як підставу для уваги компетентних органів. Натомість самі мігранти тлумачили свої дії як ефективний спосіб до покращення якості життя. Звідси підстави писати, що соціальні явища – це не завжди результат раціональних реконструкцій, тому вартий вельми уважного глибинного пізнання.

Наш сучасник-соціолог у кожному з можливих стратегій або сценаріїв дослідження стикається з усвідомленням потреби не тільки обрати адекватні методологічні принципи та теорію, а ще й світоглядні та ідеологічні орієнтації, водночас з вимогою поглиблення методологічного обґрунтування розуміння соціальної суті домінуючого суб'єкта. Тут зауважимо, що соціальні взаємодії цікаві тим, що це, як правило, суб'єкт-об'єктні, а не суб'єкт-суб'єктні відносини. Отож, у цьому разі *суб'єкт є уважним* не до того, на що саме дослідження зорієнтовано, а тим, на що спрямована дія соціального суб'єкта, а це вже продукує артефакти за наслідками дослідження. І це зрозуміло, адже в кожній з можливих парадигм пізнання об'єкт теж окремий, тому що при розгляді відносин між людьми як суто *соціальних* цим *об'єктом* є *інший* та його, залежна від місця у соціально-груповій структурі суспільства, поведінка, але у випадку розгляду цих відносин, як суспільних, *об'єктом* пізнання постають *наші* відносини, де поведінка іншого залежить від ставлення кожного з нас до нього (як і навпаки). Тобто підстав для появи артефактів достатньо.

Зазначене безпосередньо стосується вітчизняних соціологів, котрі здебільшого перебувають у методологічних рамках соціології першого Модерну (згідно з відомою контейнерною теорією суспільства У. Бека) і котрі, як правило, не звертаються до тем глобалізації і *латентної соціалізації світу*. Саме нарощування такого гатунку соціалізації як альтернативи глобалізації (яку доречно розуміти як поступовий, хоча і нерівномірний

наступ соціальних низів у їх боротьбі за свої права та інтереси зі світом капіталу, що теж наступає), що актуалізує тему *публічної соціології* (згідно М. Буравого), або *суспільної*, як було часто наголошено на III-V Міжнародних форумах соціологів у Львові в 2009-2011 рр., з її зростаючою соціальною роллю у пост-недокомуністичних суспільствах.

Відомі фахівці розглядають модель економічної людини як найкращу аналітичну схему для проектування соціологічних досліджень та наводять такі аргументи, як високий ступінь розробленості економістами, включення в її схему основних елементів людської поведінки і виключення несуттєвих, наявність мотиву егоїзму не тільки як провідного в кожному типі людської поведінки, а ще як зручного для вимірювання основних рис такого типу поведінки: стійкість, раціональність і доступність [9, 177-189].

Економічна модель, між тим, не призвела до адекватних прогнозів результатів людської поведінки, як переконливо показав Ж. Тощенко, оскільки на кожному новому етапі розвитку суспільства, формуються можливості для людини не втратити свої духовні риси [12]. Тому стали потрібні більш адекватні суспільному буттю теоретико-методологічні підходи. До числа таких можна віднести соціокультурну теорію і методологію в дослідженнях трансформаційних процесів, зокрема у сфері різноманітної (демографічної) поведінки. Такий підхід отримав чітке вираження в публікаціях в розпал здійснення ринкових реформ (середина 1990-х). Його було названо соціокультурним тому, що в пострадянську добу він відображає, по суті, зіткнення двох культур: прозахідної та прорадянської.

Отже, почали стверджувати, що соціокультурний підхід є більш нейтральним в порівнянні з економічним і може бути перспективним в дослідженнях демографічної складової стану суспільства, що трансформується. Саме тому, що в соціокультурному підході немає акценту на чомусь одному, скажімо, нових зразках демографічних процесів, з оголошенням непридатним, архаїчним те, що йому суперечить (традиції колективізму і патерналізму), його можна розглядати як більш адекватний у справі досліджень демографічного стану країн. Він справді є підходом, що розглядає традиційне та інноваційне, ринкове і неринкове як взаємопов'язані дуальні соціокультурні опозиції. Дуальна опозиція претендує на статус категорії не тільки культурологічної, а й соціально-психологічної, що відображає в цілому амбівалентність полюсів опозиції і разом з тим їх рух

один до одного, а вектор спрямованості багато в чому залежить від складної ціннісної орієнтації суб'єкта.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Розгляд соціального та економічного в їх напруженому співвідношенні та латентній суперечливості дозволяє виявити глибинні регулятори дійсно суперечливої поведінки людини у кожній сфері суспільства, виявити як може впливати економічне на культурне, і навпаки, а головне – це обґрунтування адекватного способу соціологічної рефлексії для кожної ситуації взаємовпливу. Справді, огляд використаних джерел та власні міркування показали, що в основу соціокультурного покладено поняття «соціокультурне», що має потужний дослідницький потенціал. Воно, в свою чергу, є основою для розробки низки термінів, пов'язаних з ним), але конкретніших: соціокультурні процеси, чинники, коди, явища, ідентифікації, зв'язки тощо. Згідно з П. Сорокіним, всі ці терміни повинні розкривати прояви соціокультурного, тобто виходити з паритетності культури та соціальності, зокрема, з їх «незвідності» та «невиводимості» одного з другого та навпаки, або з інших обставин [11, 219]. Зауважимо, що використання даної категорії супроводжує методологічна плутанина, часто суперечать один одному тлумачення сенсу соціокультурного або зовсім відсутні будь-які уточнення її змісту. Безсумнівно, що захоплення соціологів використанням термінології, пов'язаної з категорією «соціокультурного», було багато в чому викликано бажанням уникнути економічного детермінізму, що чимало часу панував у науці, стимулюючи дослідників до зручного застосування канонів емпіризму. Тепер настав час переходу більшості дослідників специфіки демографічної складової стану суспільного життя на засади соціологічної рефлексії, що орієнтується саме на раціоналізм чи суб'єктивізм.

Л і т е р а т у р а

1. Беляева И. Ф., Булычкина Г. К., Молоканова И. А. Кризис труда и его последствия // Изменения в мотивации труда в новых условиях. – Москва: НИИ труда, 1992.
2. Гордон Л. и др. Социология быта, здоровья и образа жизни населения // Социология в России / Под ред. ВА. Ядова. Издание 2-е, переработанное и дополненное. – Москва: Изд-во ИС РАН, 1998.
3. Джонсон Т., Дандекер К., Эшуорт К. Теоретическая социология: условия фрагментации и единства // Теория и история экономических и социальных институтов. – Москва: 1993. – Том I. – Вып. 1.

4. Захарова О. Исследования демографических процессов и детерминация рождаемости // Социология в России / Под ред. ВА. Ядова. Издание 2-е, переработанное и дополненное. – Москва: Изд-во ИС РАН, 1998.
5. Ильин М.В. Слова и смыслы. Опыт описания ключевых политических понятий. – Москва: РОССПЭН, 1997.
6. Касавин И. Проблема как форма знания // Эпистемология & Философия науки. – 2009. – №4.
7. Качанов Ю.Л. Российская социологическая теория девяностых годов: нулевое приближение // Он же. Социология социологии: Антитезисы. – Москва: «Алетейя», 2001.
8. Клецин А. Социология семьи // Социология в России / Под ред. ВА. Ядова. Издание 2-е, переработанное и дополненное. – Москва: Изд-во ИС РАН, 1998.
9. Радаев В. В. К обоснованию модели поведения человека в социологии (основы «экономического империализма») // Социологические чтения. – Вып. 2. Сборник материалов ежегодного методологического семинара. – Москва: Изд-во Института экспериментальной социологии, 1997
10. Рыбаковский Л. Исследования миграции населения в России // Социология в России / Под ред. ВА. Ядова. Издание 2-е, переработанное и дополненное. – Москва: Изд-во ИС РАН, 1998.
11. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество. – Москва: Политиздат, 1992.
12. Тощенко Ж. Т. Социология труда: опыт нового прочтения. – Москва: Мысль, 2005.
13. Хмелько В.Е. Общественное производство жизни: структура процессов и ее динамика // Производство как общественный процесс (актуальные проблемы теории и практики) / Отв. ред. В.И.Толстых. – Москва: Мысль, 1986.
14. Ядов В.А. Возможности совмещения теоретических парадигм в социологии // Социологический журнал. – 2003.
15. Яковенко Ю. Методологічна невизначеність в епоху постмодерну // Психологія і суспільство. – 2010. – № 1.

A. Yakovenko, A. Chapoval. Demographic state of the countries in the context of the sociological reflection.

The canonical and innovative versions of sociological reflection are found towards its evolution. Empiricism is popular because of convenience to obtain quantitative characteristics of the obvious evidence of the phenomenon or process, but inferior to other strategies theorizing in depth knowledge about latent signs of demographic processes in countries. Development of the management of these processes can be more optimal in the case of using rather sociological reflection (rationalism or subjectivism) than economic or geographical determinism.

Keywords: *demographic process, sociological reflection, strategies of theorizing.*

РЕЛІГІЯ ТА ОСВІТА В УКРАЇНІ: МОЖЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ

У статті проаналізовано основні проблеми освіти України в релігійному аспекті. Через соціологічний вимір автор розглядає перспективи вивчення релігійного простору в освіті України та надає обґрунтування специфіки його вивчення.

Ключові слова: релігійний простір, релігія, освіта.

Релігійний простір сучасної України є досить строкатим, враховуючи велику кількість різноманітних релігій та вірувань, які мають різний вплив на сучасне українське суспільство. На сьогодні в Україні стало можливим проводити богослужіння і релігійні обряди у лікарнях, у будинках для інвалідів і людей похилого віку, в місцях позбавлення волі. Брати участь у богослужіннях і релігійних обрядах можуть військовослужбовці у вільний від служби час. Обряди можуть здійснюватись у будинках і квартирах громадян. Свобода совісті означає світський характер державної освіти в країні, але, в свою чергу релігійні спільноти утримують важливі позиції в галузі освіти та виховання.

Згідно з принципом відокремлення школи від церкви, можливість здобуття освіти в Україні однакова для всіх - віруючих і атеїстів; у школах, вищих навчальних закладах не дозволяється релігійна пропаганда, що не виключає занять з історії релігії, вивчення її змісту і функцій в житті людини і суспільства. Водночас релігійні організації можуть створювати свої навчальні заклади, групи дорослих і дітей, використовувати інші форми релігійного навчання. При цьому в навчальних програмах світських і релігійних навчальних закладів мають відображатись взаємна терпимість і повага між віруючими і невіруючими, послідовниками різних релігій. Релігійні переконання - особиста та внутрішня справа кожної людини, справа її власного вибору, її совісті, на яку не мають права здійснювати тиск ні держава, ні суспільство, ні інші індивіди.

У побудові сучасних церковно-державних відносин, віруючими та невіруючими громадянами актуальною є наявність, з одного боку, форм оптимальної взаємодії світської та релігійної освіти й виховання, з іншого, – припустимих меж впливу релігійного виховання на освітній процес,

здійснюваний у світських навчальних закладах. Цій проблемі і присвячена дана стаття.

Мета статті проаналізувати проблеми українського освітнього простору в релігійному вимірі. Висвітлити питання про впровадженням релігійного компонента в систему державної освіти України.

Поняття освітній простір, визначається трактуванням його базового поняття «освіта» – такий, що забезпечує можливості для формування «духовного обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, процес формування обличчя людини» [7, 241]. З точки зору діяльнісного підходу (М. Хайдеггер та ін.) у соціальному просторі виокремлюється освітній простір як сукупність вчинків його суб'єктів, їх навчальної, освітньої діяльності, розробку педагогічних проектів, що забезпечує процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання.

На нинішньому етапі державотворення в Україні процес взаємодії релігії та освіти відбувається під впливом істотно якісного поступу у структурі та діяльності церков та релігійних організацій. З кожним роком все більше уваги приділяється можливості створення в системі національної освіти дошкільних та загальноосвітніх закладів за релігійною ознакою. Освіта - як основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку держави на сьогодні залишається сферою на яку безпосередньо має вплив сама держава і також вона не залишається поза впливом Церкви.

З кожним роком в Україні відроджується система професійної духовної освіти, яка в свою чергу працює на забезпечення релігійних організацій кадрами церковно – і священнослужителів. На сьогодні в Україні діє 180 духовних навчальних закладів, де одночасно проходять підготовку понад 20 тисяч семінаристів і студентів. Нині в Україні працює 28,5 тисяч священників усіх конфесій, серед них лише близько 3,5 відсотка складають громадяни інших держав. В свою чергу варто зазначити останнім часом різні релігійні структури інтенсивно демонструють свої наміри органічно імплантуватися в організований на світських засадах навчальний процес і в освітню сферу України в цілому [8].

На сучасному етапі аналогічні проблеми обговорюються під час проведення круглих столів, диспутів, конференцій для вдосконалення моделі

співпраці держави та церкви в Україні. Окремі проблеми такого спрямування знайшли своє відображення в публікаціях В. Балуха, В. Бондаренка, М. Лагодича, В. Єленського, С. Здіорука, Л. Філіпович в яких зазначається про необхідність детального вивчення питань взаємодії релігії та освіти.

Історія освіти в Україні тісно пов'язана з історією українського народу. Релігійне наповнення педагогічних ідей та причетність Церкви чи релігійних організацій до освітньо-виховної діяльності – питання не сьогодення. Воно має глибокі історичні корені. Одним із напрямків культурницької діяльності Православної Церкви в Україні була її освітня діяльність. Вона проявлялась перш за все у створенні великої кількості освітніх закладів. Саме школи граматики, церковно-парафіяльні школи, бурси та духовні семінарії у свій час відкрили шлях у світ знань для більшості незаможних українців. Характерними в цьому плані були діяльність таких знаменитих святинь як Десятинна церква (988-996 рр.), яка зробила величезний внесок у розвиток вітчизняної освіти: саме до її стін з князівського палацу було переведено створену князем школу книжного вчення. При Софії Київській (1061 чи 1067 р.) функціонувала школа вищого типу, де зберігалися бібліотечні фонди відомі своєю цінністю в Україні та закордоном. Національною святиною вважається Почаївський монастир, який свого часу «провів велику культурно-освітню працю, - з нього виходило багато учителів, дяків, дияконів та й священників (ієромонахів), які розходилися по Волині» [5]. Багатими на події є історія Успенської церкви Печерської Лаври, Михайлівського золотоверхого та Видубицького монастирів, Львівського і Київського православних братств тощо. За їхньої підтримки засновувалися, а потім діяли відомі у всій Європі школи, колегії і навіть академії на кшталт європейських університетів: Острозька академія, Києво-Могилянська Академія), в яких разом з прикладними науками викладався широкий спектр теологічно-богословських дисциплін.

У контексті сучасного релігійного ренесансу, котрий змінив 70-літній період політико-комуністичного атеїзму, Церква поступово зондує доступ до світської школи. Сьогодні в загальноосвітніх школах впроваджено предмет «Християнська етика», викладання якого неодноразово викликало полеміку серед сучасних українських урядовців [13]. Сьогодні в ВНЗ відкриті спеціальності «Релігієзнавство» (НПУ імені М.П.Драгоманова, м. Київ), успішно діє філософсько-теологічний факультет (Чернівецький державний університет ім. Ю. Федьковича).

Враховуючи той факт, що сьогодні 71% українців заявляє про свою віросповідність [10], можемо констатувати, що наявність самої релігії передбачає і необхідність релігійної освіти.

Передусім зазначимо, що представники світської науки виступають за обов'язкове викладання релігієзнавчих, релігійно-пізнавальних дисциплін у всіх навчальних закладах. У той же час за даними Центру Разумкова, наприкінці 2003 року лише 30% українців вважали, що вивчення релігієзнавства має бути обов'язковим предметом, 52,1% респондентів висловились за добровільне вивчення даної дисципліни, а 17,9 % проти або ж вагались з відповіддю [12, 3-4]. Подібне відношення громадян України і до обов'язкового вивчення Закону Божого. Тут їхні голоси розподілились відповідно 25,8 %, 50,3 % та 23,9 % [12].

Враховуючи вищенаведені дані та поліконфесійний характер українського суспільства пошуки оптимального рішення щодо поєднання світської та релігійної освіти дещо ускладнюються. Соціальним тлом освіти виступають віруючі люди різних конфесій, які навчають і які навчаються, в результаті чого обмінюються знаннями, інформацією, досвідом. В процесі пошуку здорового компромісу представники релігійних організацій іноді чують з боку деяких світських науковців виключно звинувачення у клерикалізації навчально-виховного процесу в системі державної освіти.

Саме тому для нас важливий досвід інших країн, котрі на різних етапах своєї історії вирішували подібні проблеми. При наявності принципу відокремлення церкви від держави в більшості європейських країн у державних загальноосвітніх школах викладаються дисципліни релігійного змісту.

Треба зазначити, що право на навчання релігії закріплено в конституціях багатьох європейських країн (Італія, Іспанія, Німеччина, Польща та ін.), так само як і право засновувати приватні школи. При цьому свобода навчання релігії підтверджується ст. 2 Першого протоколу Європейської Конвенції з прав людини.

У багатьох країнах немає різниці у правовому статусі релігійних і нерелігійних шкіл; в інших країнах засновані церквами школи користуються привілеями, що забезпечують їм права публічних шкіл і фінансову підтримку з боку держави. Часом відносини між владою й релігійними школами мають контрактний характер (Франція, Іспанія), або держави прирівнюють релігійні школи до публічних (Німеччина, Австрія, Швейцарія,

Італія, Словаччина). Наприклад, згідно з конкордатом між Австрією й Апостольською столицею, всі католицькі школи отримують той же статус, що й школи публічні. І це положення поширюється на школи, створені всіма визнаними церквами (набуття такого статусу в Австрії обумовлено 20-річним випробувальним терміном і числом вірних, яке має бути не меншим за два відсотки населення країни) [2].

Досвід демократичних держав [6] свідчить про те, що право громадян на релігійну освіту незаперечне, закріплене в конституціях багатьох країн, не суперечить загальній світськості освіти в цих країнах. Право на релігійну освіту є невід'ємним правом учнів на доступ до інформації і, причому правом на вивчення саме свого віросповідання. Згідно із Загальною декларацією прав людини (ст. 18, 26) і іншими міжнародними деклараціями і конвенціями введення релігійної освіти не суперечить світському характерові й нашої освіти.

Незважаючи на те, що Україна взагалі слабо інтегрована до сучасних педагогічних методик, на основі яких розробляються авторські програми і проекти в освіті, а тим більше в сфері навчання релігії або про релігії, які б зацікавили суспільство бути релігійно обізнаним. Не ідеалізуючи знання європейців щодо християнства чи ісламу, буддизму чи іудаїзму, припускаємо, що в країнах Європи про це знають більше, ніж в нашій державі. Свідченням цього є Толедські угоди з навчання релігії і переконань в державних школах Європи (2007) [1].

Знайомлячись із досвідом європейських держав в сфері релігійної освіти [11], навіть в найсекулярніших країнах, ми бачимо, що релігійна освіта – не чуже явище, що і зафіксовано в Конституціях європейських країн, в спеціальних законах держави, де визнаються не тільки історичні заслуги релігійних навчальних закладів, але й з пошаною ставляться до нині діючих (напр., католицькі університети Франції і досі є її інтелектуальними центрами). Взаємини між державою і релігійними закладами там чітко прописані. Якщо є спеціальне законодавство, яке регулює релігійну освіту, то існує і спеціальний державний орган, покликаний управляти і контролювати цю сферу.

На відміну від Європи, в Україні відсутнє спеціальне законодавство, яке б регулювало сферу релігійної освіти. Освітні процеси відбуваються на основі «Закону про освіту» 1991 р., де у ст.ст. 6, 8, 9 про релігійну освіту йдеться у заборонному контексті (освіта незалежна від релігійних організацій,

навчально-виховний процес у закладах освіти є вільним від втручання релігійних організацій, залучення учнів, студентів до участі у релігійних заходах під час навчально-виховного процесу не допускається, заклади освіти в Україні незалежно від форм власності відокремлені від церкви (релігійних організацій), мають світський характер, крім закладів освіти, заснованих релігійними організаціями [3]). Релігійна освіта підпадає під дію Закону «Про свободу совісті та релігійні організації» (1991). Наявність двох законів, в одному з яких заборонена релігійна освіта, а в іншому – не заборонена, але обмежена лише духовними навчальними закладами (Ст. 11. Духовні навчальні заклади. «Релігійні управління і центри відповідно до своїх зареєстрованих статутів (положень) мають право створювати духовні навчальні заклади для підготовки священнослужителів і служителів інших необхідних їм релігійних спеціальностей» [4], їх суперечність, та досі заборонний характер, не сприяє розвитку релігійної освіти. Така освіта і досі не сертифікована, не ліцензована, тобто потрібні для ведення навчального процесу юридичні документи відсутні. Релігійна освіта поза духовними навчальними закладами – нелегальна, протизаконна. А все тому, що у своїй діяльності держава спирається на документи 90-річної давнини, коли у відповідному Декреті було проголошено про відокремлення церкви від держави і школи від церкви.

На початок 2010 року в Україні нараховувалося 12633 недільні школи [9] (серед яких майже 40% – протестантські, 13% – католицькі, 46% – православні). До системи релігійної освіти України входять також 196 навчальних закладів, в яких навчається 9012 студентів денної і 8537 студентів заочної форми навчання [9]. Серед цих закладів православні складають 22,5%, католики 12%, а протестанти 64%.

Звичайно ніхто не має права примушувати до релігійної освіти. Кожний має право зробити свій вибір на користь релігійної освіти своєї дитини або відмовитися від такої освіти. З іншого боку держава не може і не вправі відмовити значній частини населення нашої країни в релігійній освіті. Відмова одним громадянам у релігійній освіті на підставі небажання інших громадян порушує права перших.

На нашу думку для процесу задекларованої урядом взаємодії світської та релігійної освіти й виховання, у світських навчальних закладах потрібно, в першу чергу, розробити та запровадити в середній і вищій школі програми релігійного навчання, побудованих на засадах релігійної толерантності та

принципах не обов'язковості, об'єднати та координувати зусилля педагогів, богословів і релігієзнавців в області науково-методичної і дослідницької роботи, проводити державне ліцензування всіх освітніх установ, створених релігійними організаціями.

Сьогодні питання залишається відкритим, а викладання (не викладання) основ релігійних знань у школах та його форми залежать майже виключно від світоглядних уподобань, а іноді, на жаль, і від матеріальної зацікавленості керівників того або того закладу освіти.

Висновки. Отже, право вільного вибору переконань має зберігатися за кожним і є особистою справою індивіда. Це означає, що релігія має бути представлена в освіті України не у вигляді ідеології, а як складова наукового знання про людину і суспільство внаслідок їх іманентної культурної цінності. Релігійне навчання та виховання має формувати у молоді довіру до традиційних духовних цінностей українського суспільства, толерантність по відношенню до інших релігійних вірувань, що, в свою чергу, є дійовим засобом формування духовності народу.

Л і т е р а т у р а

1. *Амбросевич-Якобс Й.* Рекомендації ОБСЄ у сфері вивчення релігії (Толедські принципи) // Релігійна свобода. Наук. Щорічник. – Київ: 2008. – № 13.
2. *Єленський В.* Релігійне навчання і виховання в законодавствах та освітніх системах західноєвропейських країн // Людина і світ. – 2001. – Грудень.
3. Закон України «Про загальну середню освіту». Витяги // Правові основи свободи совісті, релігій та релігійних організацій. Міжнародні та українські правові документи. – Київ: 2002.
4. Закон України «Про свободу совісті та релігійні організації» // Правові основи свободи совісті, релігій та релігійних організацій. Міжнародні та українські правові документи.
5. Іларіон. Фортеця Православ'я на Волині – Свята Почаївська Лавра: Церковно-історична монографія. – Вінніпег: 1961.
6. *Лагодич М.* Місце та роль релігійної освіти у громадянському суспільстві // Науковий вісник Чернівецького університету. Збірник наукових праць. – Чернівці: Золоті литаври, 2004. – Вип. 203–204. – Філософія.
7. Педагогічний словник / За ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М.Д. – Київ: Педагогічна думка, 2001.
8. Пріоритети державної політики в галузі свобод совісті: шляхи реалізації: зб. наук. матеріалів. - Київ: Видавництво «Світ Знань», 2007.

9. Релігійні організації в Україні (станом на 1.01.2010) / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://risu.org.ua/ua/index/resources/statistics/ukr2010>.
10. Рівень і характер релігійності українського суспільства // Релігія і влада в Україні: проблеми взаємовідносин. Інформаційно-аналітичні матеріали до Круглого столу на тему: «Державно-конфесійні відносини в Україні, їх особливості і тенденції розвитку», 8 лютого 2011. – – Київ: Центр Разумкова, 2011.
11. Робберс Г. Государство и религии в европейском союзе / под редакцией М.А. Воскресенского, А.А. Красикова, Р.Н. Лункина, Р.А. Подопригоры, Л.С. Симкина и И.А. Шалобиной. – Москва: Институт Европы РАН, ТЦ Юнеско, 2009.
12. Свобода совісті // Релігійна панорама. – Київ: 2003. – № 7–8 (36–37).
13. Суспільне буття релігії та церкви // Релігійна панорама. – Київ: 2003. – № 12 (40).

I. Zainchkivska. Religion and education in Ukraine: opportunities for interaction.

In the article the main problems of the education of Ukraine in the religious aspect are analyzed. Through the sociological dimension the author considers the prospects of studying of the religious space in the education of Ukraine and provides the argumentation of the specifics of its study.

Keywords: religious space, religion, education.

УДК 316.775.4:659

Н. В. Коваліско, О. І. Герус

СПЕЦИФІКА ІНДИВІДУАЛЬНИХ РЕФЛЕКСІЙ МОЛОДІ НА РЕКЛАМУ: РЕГІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ

Сьогодні ефект реклами в соціумі не обмежується зміною споживацької поведінки людей та підвищенням попиту, рекламна комунікація постає засобом створення нових соціальних зв'язків, нових форм свідомості, нових видів цінностей тощо. Це потенційне джерело соціального досвіду, яке спрямовує поведінку людей. В статті розкриваються особливості впливу реклами на формування соціальних і ціннісних орієнтацій реципієнтів рекламних повідомлень. Визначено особливості впливу рекламних потоків на індивідів. Досліджено механізми рефлексивної поведінки індивідів на рекламні повідомлення. З'ясовано особливості сприйняття реклами та їхні трансформації у свідомості споживачів (реципієнтів).

Ключові слова: реклама, реципієнт (споживач) реклами, соціальні та ціннісні орієнтації, рефлексії.

Постановка проблеми. В сучасних умовах рекламна комунікація набуває характер соціального орієнтиру, а рекламні технології переносять візуальні образи та символи у більш широкий контекст соціальних відносин. Реклама перетворилась на специфічне джерело соціального досвіду, яке оперуючи інституціоналізованими формами суспільної свідомості, трансформує їх у новий специфічний вимір індивідуальної свідомості.

Проблемна ситуація полягає в тому, що реклама впливаючи на формування життєвих установок індивідів, їхніх особистісних та суспільних цінностей, чинить неоднозначний вплив на формування нового типу соціальної поведінки із притаманними йому правилами та нормами, який може мати як і позитивну, так і негативну тенденцію.

Огляд останніх досліджень і публікацій свідчить, що за сучасних умов реклама формує особливий символічно-комунікативний дискурс, при чому спостерігається тенденція до спрощення змісту рекламних дискурсів в результаті їх інтерналізації та переінтерпретації реципієнтами (споживачами). Зокрема, це питання не знаходить достатнього висвітлення та узагальнення у вітчизняній науковій літературі, що обумовлює актуальність даного дослідження. Дослідження реклами з соціальної та соціокультурної перспектив представлене роботами багатьох науковців та дослідників різних наукових напрямків. Місце реклами в системі соціальних відносин розглядається у працях О.Савельєвої, Н. Лисиці, А. Макарової, Н.Удріс, К.Цимбал, І. Чудовської-Кандиби, зокрема крізь призму соціокультурних функцій реклама аналізується в працях А. Лященко, Н. Чаган, В.Теременко, Ю. Літвінової та ін.

Метою роботи є на основі соціологічного аналізу встановити тенденції та особливості орієнтацій реципієнтів (споживачів) в полі реклами. Для реалізації поставленої мети необхідно виконати ряд наступних **завдань**: проаналізувати роль реклами, рекламної комунікації, що постають засобом створення нових форм суспільної свідомості, нових видів цінностей тощо; визначити особливості впливу рекламних потоків на індивідів; з'ясувати на емпіричному рівні з використанням якісних методів дослідження специфіку рефлексивної поведінки молоді на рекламні повідомлення.

Основний виклад матеріалу. Будучи доволі гнучким способом комунікації, сучасна реклама сприяє зміні функцій інституцій з виготовлення символічної продукції; становленню нової культури споживання; формуванню сегментів споживачів реклами, соціально відмінних своїм характером [1, 68]. В міру свого збільшення та поширення рекламна

інформація все більше впливає на соціальні інституції, втілює характерні для суспільства елементи культури, що сприймаються як певні символи або ж коди-ідентифікатори. Окрім того реклама не лише відображає певні стандарти поведінки, моделі поведінкових реакцій, а й модифікує та удосконалює їх.

Незамінним елементом функціонування реклами є явище рефлексії. При цьому рефлексивність реклами можна розглядати у двох формах. Так, першим елементом цього явища є рефлексивна здатність самої реклами, яка проявляється в тому, що вона відображає все, що відбувається в суспільстві [1, 180]. Реклама апелює до тих моделей поведінки, які поділяються всіма членами суспільства, і передусім до системи цінностей та ціннісних орієнтацій, характерних для суспільства, в якому ретранслюється та відтворюється.

Основною ціллю реклами, як і будь-якого інформаційного потоку, є здійснення певного впливу, прищеплення певної ідеї, а отже, ефективність рекламного впливу закладена в ступені відповідності загальної ціннісної картини світу самої реклами та ціннісних орієнтацій її споживачів [3, 66-67]. Успіх або ж невдача реклами напряму пов'язаний з загальним суспільним ціннісним полем.

Під поняттям «цінності» варто розуміти певну доволі фундаментальну стійку орієнтацію, що формується самим індивідом в міру його соціалізації в суспільстві. При чому, цінності не варто зводити лише до суто психологічних та соціальних установок, оскільки вони мають ще й статус культурних взірців, що забезпечує ретрансляцію при зміні цілих поколінь та регуляторну роль орієнтира щодо свідомості і поведінки людей, які приймають ці цінності [2]. Це відносно сталий погляд на світ, певна цілісна картина, яку індивід виробив для себе і яка допомагає йому в його взаємозв'язках зі світом, визначає симпатії, його вибір у різноманітних соціальних ситуаціях, цілі його життєдіяльності і часто – конкретні способи поведінки [3, 65]. Тобто цінності можна розглядати як певного роду рефлексію індивіда як на свій попередній, так і на майбутній досвід.

Щодо другого компоненту рефлексивного прояву поля реклами, то ним є власне рефлексії самих агентів, тобто споживачів рекламної інформації. Рефлексивну свідомість індивіда можна розглядати як осмислення та переживання певної дії, вчинку, інформації тощо. Рефлексія ж індивіда на рекламну інформацію – це здатність вільно втілювати та відтворювати на практиці засвоєні схеми сприйняття, думки, комунікацію,

дії тощо. Тому при вивченні впливу реклами та її значення в житті як окремого індивіда, так і суспільства загалом, особливу увагу варто приділити тому, як реципієнти реклами її сприймають, інтерпретують для себе та відтворюють у власній свідомості.

Для емпіричного підтвердження і з метою глибшого, більш детальнішого дослідження орієнтацій споживачів рекламної інформації у квітні-травні 2011 року кафедрою соціології та соціальної роботи спільно з Центром вивчення громадської думки, в рамках програми аналізу та досліджень Інституту міста, було проведене емпіричне соціологічне дослідження, з використанням якісних методів – індивідуального очного стандартизованого глибинного інтерв'ю*. Одним із завдань була фіксація та визначення рефлексивної поведінки споживачів реклами.

Завдяки опрацюванню, узагальненню та аналізу отриманих даних було операціоналізовано структурну схему, згідно з якою можна виділити наступні виміри рефлексій споживачів:

1. структурний вимір, тобто рефлексія на рекламу як на інформаційний феномен, на її структуру, різновиди, принципи функціонування тощо;

2. діяльнісний вимір – рефлексія на вплив, який здійснює реклама на її реципієнтів; систему цінностей, які відображає та продукує реклама; функції реклами в суспільстві;

3. соціопсихологічний вимір – індивідуальні характеристики споживачьких рефлексій, тобто особливості індивідуального сприйняття та реакції на рекламу як таку.

Так, в рамках структурного виміру респонденти схильні визначати рекламу як засіб інформації, тим самим наголошуючи на її прямих функціональних характеристиках: *«джерело, через яке ми отримуємо певну інформацію про певні продукти»*, як *«можливість дізнатися про новий товар»*, як *«спосіб комунікації зі світом»* тощо. Та водночас виділяють і вторинні функції реклами, визначаючи її як своєрідний спосіб проведення вільного часу: *«спосіб відпочинку біля телевізора»*, *«можливість щось почитати <...> або те, що я дивлюся між серіалами»*, *«джерело нових творчих роздумів»* і т. д. Це свідчить перш за все про те, що молодь схильна розглядати рекламу не лише як інструмент інформації та маркетингу, а як явище дещо ширше.

* Кейс-група для дослідження була сформована з числа молодих осіб віком 18 – 35 років. Кількість опитаних респондентів складає 20 осіб.

Структуруючи рекламу, молодь виділяє ряд критеріїв серед яких можна виділити: носії повідомлення, власне рекламований продукт, цільова аудиторія реклами, час дії та інші візуально-сміслові характеристики. Проте найбільш чітко молодь розрізняє змістовний вимір рекламних повідомлень, тобто виділяє для себе ті рекламні повідомлення, які відрізняються один від одних за змістом, містять певне смислове наповнення та переслідують певну мету. До такої реклами респонденти віднесли: політичну, соціальну та комерційну рекламу, тобто рекламу певних товарів та послуг, яка займає *«...напевно, 70 % від існуючої на сьогоднішній день»*, і яку *«...уже можна поділяти за сферами: наприклад, реклама сфери послуг, сфери виробництва і т.д.»*.

У діяльнісному вимірі респонденти відзначають для себе реальний та прогнозований вплив реклами, що яскраво описується визначенням ціннісного елементу реклами. Так, серед цінностей, які виділяють споживачі в рекламі можна виділити передусім економічні, матеріальні цінності, тобто цінність споживання: *«реклама <...> заставляє щось купувати, звертати увагу на щось нове...»*; *«реклама прямо таки насаджує нам, що ми маємо щось купувати, неважливо що саме, аби тільки-но щось купувати <...> формує з нас споживачів...»* тощо. Тобто молодь розглядає рекламу як таку, яка, пропагуючи цінність споживання, формує людську поведінку, задає їй орієнтацію на споживання.

Дещо дотичною до цінності споживання є гедоністична цінність, *«ціннісний стереотип «козирного життя»*, тобто пропагування комфорту, *«багатства і розкоші»*, *«рівня життя, далекого від реального»*, *«створення за допомогою рекламних повідомлень того, що ми можемо назвати ідеальним життям, ідеальне бачення життя, ідеальний спосіб життя»*.

На думку респондентів, звернення до вітальних цінностей, цінності людського здоров'я в рекламі швидше має негативний прояв. Так, наприклад, реклама медикаментів не є *«яскравою апеляцією до здорового способу життя, радше настанова залишити все як є»* або ж і зовсім реклама медикаментів *«як правило, тільки шкодить самим людям, і аж ніяк не допомагає здоров'ю людей...»*, а комерційна реклама продуктів харчування спонукає *«людей до того, щоб вони себе самознищували, вживаючи продукти не призначені для нормального функціонування організму»*.

Окрім того, як відзначають респонденти, реклама пропагує сімейні цінності, використовуючи сім'ю як основний елемент рекламних роликів;

цінність часу, цінність спілкування та друзів, що має дещо негативну конотацію.

Аналізуючи вплив реклами в суспільстві, респонденти відзначають маніпулятивний, соціокультурний та психологічний вплив реклами. Соціокультурний вплив проявляється у пропагуванні змін соціального стану суспільства, у вирішенні певних проблем тощо. І як приклад такою рекламою є соціальна реклама. Маніпулятивний та психологічний вплив є дещо взаємопов'язаними, оскільки характеризуються дещо схожими рисами – це «нав'язування людині того вибору, який хоче магнат, який проплатив цю рекламу», «... свого роду маніпуляція, яку використовують різного роду технологи для того, щоб завоювати аудиторію», «... це просто вплив на підсвідомість» тощо. Виділення споживачами маніпулятивного змісту рекламного поля є доволі значимим фактом у вивченні рефлексій споживачів, оскільки дозволяє стверджувати, що молодь схильна усвідомлювати вплив реклами на себе, а отже розглядає саму рекламу не лише як інформаційний засіб, що несе суто економічну ціль, а як дещо ширше явище.

Соціопсихологічний вимір визначається особливостями індивідуального сприйняття та орієнтації на рекламу. В основному, молодь орієнтується на ту рекламу, яка містить певне змістовне наповнення, певний смисл, «чітко сконструйовану ідею», рекламу, в якій «розгортається певний сюжет, створюються рекламні образи...» тощо. Тобто молодий споживач реклами не орієнтується суто на інформацію, що подається, а звертається до глибинних змістів реклами, до тих її характеристик, які відповідають їхньому власному світогляду, способу мислення та цінностям. З тієї ж причини молодь в основному запам'ятовує ту рекламу, яка відображає схожий для них стиль життя, пропонує їм спосіб вирішення власних проблем, компенсує їм брак інформації, емоцій тощо: «<...> це дуже така філософська реклама, яка напевно, дуже багато в чому вчить молодь... як нам робити, що нам творити...».

Для вивчення оціночних суджень нами було запропоновано визначити прикметники, що відповідають, на думку інформантів, рекламним повідомленням та які характеризують рекламу. Загалом інформанти відзначають для себе дещо абстрактні характеристики реклами, тобто такі, що відображають більше емоції, почуття, та вподобання. Співвідносячи індивідуальні оціночні судження з виділеними типами реклами (комерційна, політична та соціальна) можна говорити про те, що зазначені характеристики

здебільшого стосуються комерційної реклами. Політична реклама характеризується як «найбільш брехлива». Соціальну рекламу визначають як «корисну», «потрібну».

Висновки. Аналізуючи особливості рефлексій на рекламу можна говорити про те, що реклама для молоді є явищем неоднозначним. Так, сучасна молодь характеризує та сприймає рекламу як глобальне символічне поле, що має власні правила функціонування, власну структуру та ієрархію агентів, проте структурування реклами на рівні індивідів є доволі слабо вираженим.

Реципієнти рекламної інформації не акумулюють і не зберігають рекламні повідомлення в буквальному вигляді. З одного боку молодь звертається до тих характеристик реклами, які відповідають їхньому власному світогляду, способу мислення та цінностям, проте з іншого – пропоновані рекламою цінності, норми, моделі поведінки сприймаються без критичного осмислення, спрощуються та перетворюються на стереотипні форми свідомості.

Отже, незважаючи на символічну, ціннісну та нормативну складові сучасної реклами, її намагання сформувати новий світогляд індивідів в сучасному українському соціумі, реклама все ще залишається найменш притаманною для українського споживача, а її вплив на окремого індивіда, його цінності та нормистереотипізує поведінку та орієнтації реципієнтів (споживачів) в полі реклами, вкорінює старі форми свідомості, цінності та моделі поведінки.

Л і т е р а т у р а

1. Лисица Н.М. Реклама в современном обществе. – Харьков: Основа, 1999.
2. Розов Н.С. Общезначимые ценности и смысл истории [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nsu.ru/filf/rozov/publ/val-meaning.htm> (станом на 14.04.2011р.).
3. Федотова Л.Н. Социология рекламной деятельности. – Москва: Издательство Оникс, 2007.

N. Kovalisko, O. Gerus. The specific of the individual reflections of youth on the advertising: regional aspect.

In the modern society avertising effect is not limited to changing consumer behavior and increasing demand. Today advertising communication presents creating of new social relations, new forms of consciousness, new types of values and

etc. This is a potential source of social experience, which directs behavior. In the article the influence of advertising upon the formation of social values is featured. It contains detailed analyzes of the advertising impact and the mechanisms of advertisement consumers' (recipients) reflexive behavior. The main point of the article is highlighting the peculiarities of consumers' (recipients) perception of advertising and transformation of this peculiarities in the minds of consumers (recipients).

Keywords: *advertising, advertising consumer (recipient), social values, reflection.*

УДК 316.477

Л. А. Литва

ВІТАЛЬНА ПОТРЕБА ГЕРОЯ ЧАСУ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

У статті аналізується проблема соціалізації особистості в умовах розвитку інформаційного суспільства, наголошується на тезі про соціально обумовлену позитивну увагу як один із центральних механізмів розвитку особистості у формуванні соціалізаційного проекту сучасності.

Ключові слова: *феноменологічний концепт особистості, позитивна увага, самовизначення, конформізм, повністю функціонуюча особистість, емансипація суспільства.*

Постановка проблеми. Зміни, що відбуваються у функціонуванні сучасного суспільства, вносять корективи в процес формування особистості індивідів, які є членами цього суспільства. Тож проблема соціалізації особистості, формування просоціальних якостей завжди була і залишається однією з найактуальніших для фахівців в галузі наук, об'єктом яких є особистість.

Увага до формування особистості та її інтеграція до соціуму на практиці сприяє вирішення основних завдань реалізації проектів суб'єктів соціальної політики в суспільстві по забезпеченню сталого розвитку та створенню умов для безпеки його життєдіяльності. Моніторинг з боку суб'єктів соціальної політики трансформаційних змін у соціалізаційних практиках уможлиблюють їх урахування в програмах, покликаних реалізовувати проекти розбудови різних сфер суспільства, виконання завдань по визначенню найбільш пріоритетних з них та забезпеченню стабільного функціонування і репродукції життєдіяльності суспільства.

Як відомо, спілкування є потужним засобом реалізації соціалізаційних практик, а досвід, набутий особистістю в процесі спілкування, визначає специфіку її комунікативних, інтерактивних та соціально-перцептивних ресурсів. З праксеологічної точки зору це осмислення й оцінка тих процесів, явищ, відносин – природних і суспільних, матеріальних і духовних – які розгортаються навколо людини, в які вона безпосередньо об'єктивно включається, завдяки яким шукає засобів забезпечення стратегії успіху життєдіяльності.

Не викликає сумніву той факт, що сьогодні, в епоху становлення інформаційного суспільства, основним ресурсом забезпечення стратегії успіху життєдіяльності людини стають знання, тож досвід, набутий в процесі спілкування стає потужним засобом досягнення людиною успіху в житті. Але реальність, в якій розгортаються соціалізаційні практики, є парадоксальною – з одного боку збільшення можливостей для спілкування у безпосередній або опосередкованій формі, а з іншого – втрата специфічних для спілкування як виду людської діяльності можливостей, які пов'язані із формування ціннісно-регулятивної системи особистості.

Формулювання цілей статті. З огляду на вище зазначене завданням цієї розвідки є дослідження специфіки функціонування соціалізаційних практик на основі розгляду деяких з основних сфер розгортання соціалізаційного проекту особистості в умовах становлення інформаційного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціологічні узагальнення стирають риси окремої особистості, роблячи неможливим уважно розгледіти ані картини світу окремого «агента соціальної дії» Бурд'є [1, 33-35], ані позиції та диспозиції індивіда в соціальних полях, ані рефлексивні можливості його свідомості в «рутині повсякденності», ознаки якої так яскраво описує Е. Гідденс [2]. І тим більше протиріч виникає між окремою людиною і суспільством в сьогоденні.

Сучасна теорія особистості відчуває значний вплив *феноменологічного* концепту (Дж. Келлі, А. Маслоу, К. Роджерс) [3; 4; 5; 6], який представляє людину як таку, що може (і змушена) пізнавати світ за допомогою своєї *суб'єктивної здатності пізнавати дійсність*, тобто особистісної системи відліку, яка відіграє ключову роль у визначенні об'єктивної поведінки людини. Таким чином заперечується ідея про те, що оточуючий світ є таким, що існує реально як незмінна дійсність для усіх. Об'єктивність (або матеріальність) оточуючого світу розуміється з такої точки зору як продукт свідомого сприйняття та інтерпретації людини *тільки тут і тепер*.

Іншою важливою тезою феноменологічного підходу до розуміння природи людини є ідея про здатність особистості будувати свій життєвий шлях, визначаючи, таким чином, свою долю. Ця здатність допомагає людині враховувати усі її здібності та обмеження, що, в свою чергу, впливає на ефективність її *самовизначення* в актуальному часі і *відповідальність* за таке самовизначення. Третьою тезою обговорюваного концепту є розуміння позитивної природи людини та її спрямованості на розвиток та самовдосконалення. Такий потенціал не дає можливості для «клонування» властивостей особистості, її повторюваності, а, навпаки, надає змоги набутти автономності, зрілості та унікальності [7, 47-66].

Виклад основного матеріалу дослідження. З огляду на згадані вище теоретичні побудови, феноменологічний концепт виглядає, на перший погляд, дещо утопічно: об'єктивної реальності не існує, вона така, якою її сприймає та інтерпретує кожна окрема людина тільки в даний час і в даному місці, тож у розумінні того, яким є світ насправді, навряд чи може бути досягнута однаковість усього загалу; людина вільна у прийнятті рішень щодо своєї долі, і цей факт породжує її відповідальність за свій життєвий шлях; людина приходить у цей світ для позитивного вдосконалення себе і позитивного вдосконалення світу, в якому вона існує.

Але блаженна утопічність феноменологічного концепту представляється тільки на перший погляд. Адже суб'єкт дії потрапляє у рутину повсякденності тільки тому, що рефлексивність його свідомості обмежується пропонованими, «виготовленими» групою алгоритмами та моделями дій, тож суб'єкт, який не хоче витрачати час на прийняття рішення щодо дії в проблемній ситуації, проявляє конформізм тому, що він *не хоче ризикувати*, прийнявши невірне рішення щодо такої ситуації. *Конформність дає індульгенцію на рутинність*. А це означає, що відповідальність за наслідки «модельних» дій суб'єкт перекладає на групу, виграючи, як йому здається, у тому, що не переживає почуття страху або провини. Але суб'єкт все ж таки наділений рефлексивністю, здатною на погляд на себе самого очима інших в тій чи іншій ситуації. Тож *свобода*, гарантована феноменологічним концептом, і, тим більше, відповідальність, в першу чергу, за наслідки суб'єктивного оцінювання реальності, є *ризиком*, який, наприклад, Гідденс визначив як один з фундаментальних в оцінці ситуації повсякденності. Але *без такого ризику не буде унікальності*, автентичності особистості, її автономності у побудові картини світу.

Сьогодні особистість бажає широкого PR-у серед загалу, прагнучи захопити якнайбільше позицій в соціальному просторі. Але, нажаль, це можливо тільки коли знаєш, в чому суть твоєї унікальності і набути, до речі, яку раз і на все життя, на жаль, не можливо. Феномен особистісного росту стає запорукою ресурсів суб'єкта в соціальному просторі, примноження його культурного, економічного, соціального та символічного капіталів. На цьому тлі зникає блаженна утопічність феноменологічного концепту особистості, актуалізуючи ідею про те, що людина у феноменологічній інтерпретації *вільна, відповідальна, автономна, впевнена в собі, але самотня*.

Феноменологічний конструкт Карла Роджерса оголошує реальним для суб'єкта (тобто реальним для його думок, понять, почуттів) те, що існує в кордонах внутрішньої системи координат або суб'єктивного світу людини, який охоплює усе, що усвідомлюється в будь-який момент часу. Тож суб'єктивні переживання і сприйняття лягають в основу особистої реальності та дій людини, формуючи так зване феноменальне поле або поле сприйняття людиною. Роджеріанський погляд на суб'єктивність реальності людини перегукується із конструктом картини світу суб'єкта, і тим виразніше постає його концепт процесу соціалізації [8, 64].

Концепт соціалізації особистості у Роджерса побудований у просторі феноменального поля, де впродовж життя накопичений досвід сприйняття світу диференціюється і приймає участь у визначенні ще двох важливих для людини компонентів поля сприйняття особистості, що складають єдине «Я»: *«Я-концепція»* та *«Я-ідеал»*.

Перша з них означає концепцію людини про те, що вона з себе представляє і відображує усі визначення будь-яких частин себе – це можуть бути усі відповіді людини на питання *«Хто вона така є зараз»*. Формування ефективної «Я-концепції» зумовлене *позитивною увагою* оточення до новоутворень у структурах «Я» людини. Тільки за таких умов «Я-концепція» все більше диференціюється та ускладнюється її зміст. Тож позитивна увага оточення стає провідним механізмом процесу соціалізації.

Потреба у позитивній увазі, на думку Роджерса, є всеохоплюючою та іманентною для людини, яка, скоріше за все, є надбаною, а не вродженою. Вона виявляється у досвіді особистості при появі *потреби позитивної уваги до себе*, що з'являється у порівнянні своїх переживань із задоволенням чи незадоволенням потреби у позитивній увазі. Сама по собі позитивна увага у суспільному досвіді має дві форми, на які звертає увагу Роджерс.

Перша з них – *обумовлена позитивна увага або умова цінності* – відображає меседж соціуму: якщо будеш відповідати соціальним нормам, стандартам, законам – будеш отримувати блага від суспільства. На думку Роджерса умова цінності наносить шкоди автономності, свободі та впевненості у собі людини, адже в такому випадку знову з'являється гіденсова рутинність повсякденності, стандарти, визначені іншими, і людина втрачає шанс самовизначення і досягнення повного функціонування. Нажаль, найчастіше сучасній людині пред'являється *обумовлена позитивна увага з боку соціального оточення*.

Безумовна позитивна увага – увага, прийняття, любов, які не вимагають виконання будь-яких умов для їх отримання. Коли людина сприймає себе так, що ніяке самопереживання не є більш-менш гідним позитивної уваги, вона переживає *безумовну позитивну увагу до себе*, а це дозволяє їй розвивати свою особисту систему цінностей, набуваючи автономності і свободи, самоактуалізації. Тільки завдяки безумовній позитивній увазі людина може досягти гіденсової рефлексивності свідомості, або у роджеріанській традиції стати *повністю функціонуючою особистістю* [9].

Іншою компонентою феноменального поля в роджеріанському конструкті особистості є «Я-ідеал», що відображує ті атрибути, які людина бажає мати, проте ще не має, усе те, до чого людина прагне і найбільше цінує. Ця компонента теж потребує позитивної уваги, більше того, її формування побудоване на підтримці ззовні. Такі ідеї для послідовників феноменологічної парадигми відтворились у смислах на кшталт:

- сучасна особистість як людина перевищує суму своїх частин, тобто сьогодні людина має бути визначена чимось іншим, ніж адитивний продукт різних часткових функцій – хоч знання часткових функцій є важливим науковим знанням, проте воно не стає знанням про людину як *людину*, а лише знанням про функціонування частин організму (індивід, суб'єкт, індивідуальність);

- особистість має своє буття у людському контексті, тобто вона має і використовує потенціал міжособистісного спілкування: комунікацію, інтеракцію, соціальну перцепцію;

- особистість має безперервний суб'єктивний досвід, який розгортається на багатьох рівнях – внутрішньоособистісному, міжособистісному, внутрішньогруповому та міжгруповому;

- особистість має вибір: феноменологічно вибір дано у досвіді, який навчає людину, що її рішення вносять зміни у перебіг її досвіду, що вона в ньому не постерігач, а учасник, тож *людина здатна змінюватись*;

- особистість є інтенційною: людина шукає спокою, та вона водночас шукає різноманітності і нерівноваги. Тож інтенції людини різноманітні, складні і навіть парадоксальні [10, 19-25].

Висновки. Таким чином, заклик до *емансипації суспільства* (у розумінні здатності людей досягати своїх цілей у житті без пригнічувальних обмежень, які не дозволяють отримувати безумовну позитивну увагу окремії людині збоку суспільства), що зазвучав із актуалізацією меседжів інформаційного суспільства, має свої підстави – знання не може стримуватися напрацьованими ортодоксальними бар'єрами. Вона шукає, як усунути психологічні, соціальні й політичні бар'єри на шляху цінностей, які суспільством вважаються основоположними – самовизначення, турбота і співчуття, людська різноманітність, справедливість.

На думку носіїв ідеї емансипації інформаційного суспільства [11, 307-324], пригнічення в сучасному соціумі існує, адже панівні групи продовжують просувати свої інтереси за рахунок слабших. Для реалізації програм удосконалення сучасного суспільства незалежно від притаманних йому цінностей, необхідна соціальна структура, яка б його підтримувала. Тож для її функціонування має бути узгоджено велику кількість механізмів становлення та репродукції суспільства, в якому знання набуває смислу капіталу і суспільної цінності [12].

Для людини спілкування є механізмом, що уможливорює і самовизначення в побудові «Я-концепції», і процес соціалізації, і діяльність суб'єкта соціальної дії, і формування позицій та диспозицій в соціальному просторі, тобто спілкування є потребою, задоволення якої має бути забезпечене так само, як і усі інші вітальні потреби людини. Тож побудова програм забезпечення потреби у спілкуванні з урахуванням реалізації безумовної позитивної уваги на соціальному рівні в умовах становлення інформаційного суспільства стає сьогодні одним з нагальних завдань, що мають бути вирішеними якнайшвидше.

Л і т е р а т у р а

1. Бурдьє П. Физическое и социальное пространства: проникновение и присвоение // Социология политики; [пер. с фр. Н.А. Шматко]. – Москва: Socio-Logos, 1993.
2. Гидденс Э. Устройство общества: очерк теории структуризации; [пер. с англ. Н. Тюриновой]. – Москва: Академический Проект, 2003.

3. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – 3-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2003.
4. Kelly G. The psychology of personal constructs. – Vols. 1 and 2. – New York: Norton, 1955.
5. Maslow A.H. Motivation and personality, 3rd ed. – New York: Harper and Row, 1987.
6. Rodgers C. R. Client-centered therapy / I. L. Kutash, A Wolf (Eds.) // Psycho-therapist's casebook. – San Francisco: Jossey-Bass, 1986. – pp.
7. Rodgers C. R. Learning to be free / C.R. Rodgers & B. Stevens // Person to person: The problem of being human. – Walnut Creek, CA: Real people Press, 1967.
8. Rodgers C. R. Learning to be free / C.R. Rodgers & B. Stevens // Person to person: The problem of being human. – Walnut Creek, CA: Real people Press, 1967.
9. Rodgers C. R. Client-centered therapy / I. L. Kutash, A Wolf (Eds.) // Psychoterapist's Casebook, Theory and Technique in Practice. – San Francisco: Jossey-Bass, 1986.
10. Bugental J.F.T. The third force in psychology // Journal of Humanistic Psychology. – 1964. – V. 4, № 1.
11. Prillettensky I. Human moral and political values for an emancipator psychology // The Humanistic Psychologist. – 1996. – V. 24. – № 3.
12. Фукуяма Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию. – Москва: АСТ: АСТ Москва, 2008.

L. Lytva. The vital need for the hero of time of the information society.

In the paper the problem of the personality's socialization in the conditions of the information society's development is analyzed, as well as it is stressed on the thesis concerning the socially conditioned positive attention as one of the central developing mechanisms of the personality in forming of the socialization project of modernity.

Keywords: *phenomenological concept of personality, positive attention, self-determination, conformism, fully functioning person, emancipation of society.*

УДК 316.64:32-053.81(477)

К. А. Буш

**СПЕЦИФІКА ПРОЯВУ ПОЛІТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ
СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ**

У представленій статті розглянуто питання політичної свідомості сучасної української молоді. Висвітлена проблема та причини політичної відчуженості молоді. З'ясовано зміст поняття «політична свідомість». Присвячено увагу чинникам формування політичної свідомості. Розглянуто рівень політичної активності молоді за результатами соціологічних досліджень проведених в Україні.

Ключові слова: політична свідомість, політична активність, політична культура, політика, українська молодь.

Актуальність теми обумовлена тим, що утвердження української державності, демократизація суспільства вимагають нових підходів до процесів формування політичної зрілості молоді. Протиріччя та конфлікти перехідного стану українського суспільства, поширення нових політичних цінностей створюють реальну загрозу для світогляду молодої людини. Тому особливої уваги заслуговує дослідження політичної свідомості молоді, соціалізація якої протікає в умовах економічної нестабільності й проявів соціальних конфліктів.

Проблемою формування політичної свідомості, а також розвитку політичної культури українських громадян займаються такі вчені як В. Бебик, М. Головатий, Є. Головаха, В. Лісовий, Н. Паніна, Ю. Пахомов, В. Ребкало та ін. Варто зазначити, що психологічні чинники становлення політичної свідомості молоді розкривались у працях таких науковців як Д. Гордєв, М. Сапожніков, О. Ульодов.

Завданням цієї статті є розглянути сучасний стан політичної свідомості української молоді.

Проблема досліджуваної теми полягає в тому, що молодь має бути найактивнішою верствою населення і приймати активну участь в політичному житті суспільства, проте наразі українська молодь майже не цікавиться політикою.

Суб'єктивна сторона політичного життя знаходить своє віддзеркалення в політичній свідомості. Політична свідомість здатна випереджати практику, прогнозувати розвиток суспільно-політичних процесів. Отже, вона здатна справляти значний вплив на політичне життя, на динаміку політичної культури суспільства. Крім того, від рівня політичної свідомості багато в чому залежить політична поведінка, характер політичної діяльності, як окремих людей, так і їх суспільно-політичних об'єднань.

Російський аналітик Е. Шестопає дає таке визначення політичної свідомості: «сприйняття суб'єктом тієї частини реальності, котра пов'язана з політикою, з питаннями влади і підпорядкування, державою та її інститутами» [11]. Подібної позиції дотримується вітчизняний політолог В. Бебик, однак, трактує її значно ширше: «політична свідомість є сукупністю раціональних і емоційально-чутливих, теоретичних і емпіричних, ціннісних і нормативних, свідомих і підсвідомих уявлень

суб'єктів політики щодо подій, явищ і тенденцій, пов'язаних з питаннями політичної влади» [3]. Політична свідомість розуміється як складна сукупність ментальних явищ, у яких проявляється індивідуальне й колективне сприйняття політики учасниками політичних процесів.

Поняття «політична свідомість» тісно співвідноситься з поняттям «політичної людини» Арістотеля. Великий мислитель був переконаний, що поведінка людини формується суспільством, у процесі реагування на його традиції, мораль, інституції. Саме тому Арістотель зазначає у творі «Політика», що людина, яка знаходиться поза політикою і не здатна вступати у спілкування або не вважає себе істотою самодостатньою і не відчуває потреби ні в чому, вже не виступає елементом держави, «стає або твариною, або божеством». «Людиною політичною» стає індивід, якщо він вступає у відносини з владою, її інституціями. Політична свідомість є властивістю діяльності в політичній сфері і в її виходах на громадянську, неполітичну сферу.

Політична свідомість знаходить своє чітке вираження в політичних переконаннях. Відомий фахівець Р. Лейн у роботі «Політична людина» виводить вісім елементів усередині основних переконань: переконання індивідуальної ідентичності; уявлення про інших; уявлення про владу й авторитет; потреби, мотиви, цінності; етичні проблеми; способи пояснення явищ і подій; розуміння структури політичної інтерпретації; поняття і використання знань.

Переконання незалежно від їх міцності та ієрархічної підпорядкованості дають змогу суб'єктові політики раціоналізувати свою участь у політичній діяльності, краще орієнтуватися в політичному просторі й часі. Переконання дає змогу швидше виробити власну позицію, зіставити своє бачення політики з іншими учасниками політичного процесу.

Отже, політична свідомість – це сприйняття суб'єктом тієї частини реальності, що пов'язана з політикою, це суб'єктивний образ політичної системи. Знання та уявлення про політику не є продуктом індивідуальної свідомості. Особистість набуває їх в процесі політичної соціалізації із навколишнього середовища. Політична свідомість вбирає в себе як ідеологічні компоненти (політичні знання, цінності, переконання), так і психологічні (політичні почуття, емоції, переживання, орієнтації та настрої).

За змістом політична свідомість включає в себе певні політичні ідеї, погляди, теорії, інтереси, настрої, почуття, а за специфікою прояву вона

активно впливає на інші форми суспільної свідомості, має часто досить високий ступінь відображення соціально-класових інтересів.

Глибина розвитку компонентів політичної свідомості соціального суб'єкта визначає рівень його політичної освіченості та зрілість політичної культури в цілому. Звичайно, політичні знання, уявлення – відносні, як і людські знання взагалі. Нерідко вони мають різний ступінь адекватності реальному стану речей, оскільки ґрунтуються не лише на об'єктивних фактах, а й на домислах, неперевірених інформації, необґрунтованих, упереджених теоріях тощо. Це зумовлює і незрілість політичної культури в суспільстві, необхідність її підвищення та збагачення [6, 79-80].

Система компонентів політичної свідомості формує світогляд суб'єктів політики – їхнє розуміння світу, місця і ролі в ньому людини. Світогляд може бути матеріалістичним, ідеалістичним, позитивістським, релігійним тощо.

Залежно від критерію, взятого за основу розрізняють різні рівні політичної свідомості. За ознакою суб'єкта політики (соціологічний підхід) розрізняють такі її рівні:

- масова політична свідомість;
- політична свідомість соціальної спільноти (клас, нація, професійна, вікова група і т. ін.);
- політична свідомість особи.

Оскільки політична свідомість формується і функціонує в процесі життєдіяльності суспільства, його політичних інститутів і суб'єктів політики, то вона тісно пов'язана з реальними потребами й інтересами громадян, а тому досить динамічна, залежна від впливу різноманітних факторів – як позитивних, так і негативних. Реальні політичні відносини є першоджерелом формування й функціонування політичної свідомості. Тому першим рівнем духовного відображення політичного життя є емпірична політична свідомість, яка базується на безпосередньому практичному досвіді суб'єкта. Емпірична й буденна політична свідомість, як правило, відображають лише поверхневі процеси, не проникаючи в їхні сутнісні характеристики. Особливостями емпіричної й буденної політичної свідомості є її суспільно-психологічна вираженість через почуття, настрої, емоції, імпульсивність, гостроту сприймання політичних процесів і подій [4, 28-30].

Важливу роль у функціонуванні політичної системи суспільства відіграє політико-теоретична свідомість, яка є вищим рівнем політичної свідомості. До її складу входять ідеї та погляди, що формуються на підставі наукових досліджень політичних реалій і дають можливість пізнавати глибинні взаємозв'язки й закономірності розвитку суспільства. Завдяки цьому теоретична свідомість стає стрижнем політичної ідеології, що в систематизованій, цілісно-концептуальній формі відображає основні інтереси певного класу, нації чи соціальної групи, їхнє ставлення до влади.

Теоретичний рівень політичної свідомості представлений різними концепціями, ідеями, уявленнями, які мають політичний характер. Усвідомлення політики на теоретичному рівні дозволяє:

- 1) ставити і вирішувати важливі політичні цілі і задачі;
- 2) визначати шляхи організаційно-політичного забезпечення вирішення актуальних проблем;
- 3) визначити засоби і методи їх досягнення;
- 4) коректувати політику з урахуванням даних практичного досвіду.

Різноманітність підходів до структурування політичної свідомості є свідченням складності самого феномену політичної свідомості, прагненням знайти найвідповіднішу модель, яка відтворювала б реальний стан політичної свідомості [2, 89-90].

Роль політичної свідомості в життєдіяльності суспільства важно переоцінити. Адже, вона не є лише відображенням політичного буття. Політична свідомість здатна випереджати практику, прогнозувати розвиток політичних процесів. Відтак, вона здатна впливати на політичне життя, на динаміку політичної культури суспільства, а також на всі інші сфери суспільного життя [1, 20-21].

Формування політичної свідомості залежить не тільки від тієї об'єктивної ситуації, у якій розвивається цей процес. Велике значення мають і фактори суб'єктивного характеру, зокрема:

- 1) зовнішні, до яких належать інститути політичної системи, національні та соціальні групи, різні неформальні об'єднання, під впливом яких відбувається соціалізація особистості;
- 2) внутрішні, що характеризують механізми світосприймання, аналізу та прийняття рішень тощо. Останні охоплюють потреби, інтереси, духовні цінності, індивідуальні психологічні якості людини.

Формування політичної свідомості відбувається в процесі політичного життя, є історично і соціально зумовленим продуктом політичної

життєдіяльності людей, їх політичної творчості, який відбиває процес опанування суспільством, націями, класами, іншими соціальними спільнотами та індивідами політичних відносин, а також розвиток їх власної сутності і значною мірою залежить від характеру, темпу, змісту процесу політичної соціалізації молоді особи.

Українське суспільство є вельми поляризованим. Воно не має внутрішньої єдності. Це, як правило, пояснюється довгим періодом відсутності державності в українській нації, насиллям над нею чужої волі – через існування в минулому у складі поліетнічних імперій. В умовах незалежного розвитку до цього додалася низка «векторів розділення» української спільноти за різними ознаками: соціальними, політичними, ідеологічними тощо. А сучасній політичній свідомості України до того ж притаманний низький ступінь довіри населення до державних інститутів влади, ігнорування законних способів розв'язання конфліктів, переважання емоційних регуляторів у політичній діяльності.

Говорячи про політичну свідомість української молоді, можна навести дослідження, проведене в Запоріжжі в 2012 році, результати якого демонструють, що 37,3% молоді мало цікавиться політикою і хоча вони чули про вибори до Верховної Ради (76,7%), лише 36,8% остаточно вирішили голосувати [9]. Ці результати говорять про те, що молодь дуже мало цікавиться політикою.

Також низький рівень політичної свідомості демонструють результати ще одного дослідження, проведеного соціологічною групою «Рейтинг» на парламентських виборах 28 жовтня 2012 року, свідчать про те, що молодь зовсім не активна, кількість молодих людей, які прийшли проголосувати становить лише 18% [5].

Згідно з даними О. Петрунько, причинами відчуження молоді від політичної активності є: наявність інших планів, інтересів; індивідуально-психологічні особливості; небажання брати на себе відповідальність; негативне ставлення до політики взагалі тощо [8, 98-101]. Така байдужість пояснювалась також зневірою студентської молоді у можливостях свого впливу на владу та політичну ситуацію в країні, розчаруванням у певних лідерах та ідеях.

Формування політичної культури студентської молоді пов'язане з цілою низкою чинників: індивідуально-психологічними (інтелектуальні особливості, особистісні риси, ціннісні орієнтації), соціально-

психологічними (вплив батьків, друзів, закладів освіти, ЗМІ), соціально-економічними (економічне становище як країни в цілому, так і конкретної особистості зокрема). Ряд дослідників наголошує на зв'язку між рівнем політичної активності та рівнем соціального інтелекту [7]. Інші ж акцентують увагу на такому факторі, як політичні орієнтації батьків.

Одним з чинників, що суттєво вплинули на політичну свідомість та активність українського студентства, стали перипетії президентських виборів 2004 року, «помаранчевої революції». Також підірваний авторитет влади був під час подій, які трапилися зимою – навесні 2001 р., коли Україна опинилася в стані політичної кризи, яка була пов'язана з вбивством журналіста Г. Гонгадзе, коли у процесі слідства стали проявлятися негативні явища у верхніх ешелонах влади.

Висновки. Причин політичного відчуження сучасної молоді може бути багато, але головне на данному етапі вирішити проблему мотивації, заохочення молоді до участі у політичному житті, тобто запровадження системи ціннісних мотивів політичної залученості.

Молодь найбільш схильна до інновацій і найменш скована стереотипами минулого. Перед сучасною молоддю відкриваються можливості самостійної інтерпретації соціальної дійсності і вибору способів дій, стилю життя, що, на її думку, найбільш адекватні суспільним змінам. У політичній сфері молодь здатна здійснити значну підтримку новообраного політичного курсу, сприйняти західні демократичні цінності з урахуванням власних національно унікальних традицій, виступити не тільки об'єктом, але й активним суб'єктом молодіжної політики. Саме тому дуже важливо залучати молодь до політичного життя країни.

Л і т е р а т у р а

1. Андрущенко В. Політологія: наука про політику: підруч. для вищ. шк. / В.Андрущенко, В.Г.Кремень, М.І.Горлач. – 3. вид.– Київ; Харків: Єдінорог, 2001.
2. Бабкіна О.В. Політологія: Посібник для студ. вузів / О.В. Бабкіна, В.П. Горбатенко, С.П. Дмитренко, В.Т. Дорофей, Є.Ф. Безродний. – Київ: Видавничий центр «Академія», 2004.
3. Бебик В.М. Політологія для політика і громадянина: монографія. – Київ: МАУП, 2003.
4. Бурачук В. Соціальні переживання та політичний міф. – Політична думка. – 2001. – № 1-2.
5. Вибори в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://electioninfo.org.ua/?i=1251>.

6. Дембицька Н. Когнітивний аспект політичної свідомості. – Соціальна психологія. – 2003. – № 1.
7. Лісневська А.О. Рівень соціального інтелекту як фактор політичної активності студентської молоді. – Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. – 2003. – Вип. 21 (серія «Психологічні науки»).
8. Петрунько О.В. Мотиви відчуження сучасної молоді України від активної політичної діяльності. – Педагогіка і психологія. – 1996. – № 1.
9. Пороги: незалежний студентський портал Запоріжжя [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://porogy.zp.ua/?page=view&article=4466>
10. Титаренко Т. Революція глазами психолога. – Зеркало недели. – 2004. – 18 декабрю (№ 51).
11. Шестопал Е.Б. Психологический профиль российской политики. – Москва: 2000.

C. Bush. Manifestation specificity of political consciousness of modern ukrainian youth.

In this article the question concerning the political consciousness of the modern Ukrainian youth is raised. The problems and causes of political alienation of youth are discovered. The meaning of the concept «political consciousness» is explicated. The attention is focused on the formation factors of the political consciousness. The level of the political activity of the youth on the results of the sociological studies conducted in Ukraine is examined.

Keywords: *political consciousness, political activity, political culture, politics, Ukrainian youth.*

УДК 316.354:378(4)

В. Г. Чугаєвський

**СОЦІАЛІЗУЮЧІ ФУНКЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ
ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ**

Розкрито основні напрями реформування системи вищої освіти України в контексті європейської інтеграції та її ролі в соціалізації молоді.

Ключові слова: *соціалізація молоді, Болонський процес, європейська кредитно-трансферна система, кредити, гармонізація.*

Актуальність проблеми. Процес європейської інтеграції дедалі помітніше впливає на всі сфери життя держави, не оминув він і вищої освіти. Відтак, Україна чітко визначила орієнтири на входження в освітній та науковий простір Європи, здійснює реформування освітньої діяльності у

контексті європейських вимог, постійно працює над практичним приєднанням до Болонського процесу.

Важливість входження системи вищої освіти України в Болонський процес пояснюється тим, що він спрямований на формування єдиного відкритого європейського простору у сфері освіти, впровадження кредитних технологій на базі європейської системи трансферу кредитів, стимулювання мобільності і створення умов для вільного пересування студентів, викладачів, науковців в межах європейського регіону, спрощення процедури визначення кваліфікацій, що сприятиме працевлаштуванню випускників і студентів на європейському ринку праці.

Аспекти, в яких проблему розроблено. Увага на теоретичне осмислення соціалізуючих функцій вищої освіти України в контексті європейської інтеграції вже досліджувалась такими авторами, як Грицаєнко П.М. [2], Іваненко В.В. [3], Лавриненко В.Г. [5]. Але соціалізуючі функції вищої освіти України в контексті європейської інтеграції досліджені недостатньо.

Мета даного дослідження полягає в дослідженні механізмів входження вищої освіти України в європейське співтовариство та окреслення проблем, які стоять перед державними інституціями та вищими навчальними закладами.

Слід зазначити, що Болонський процес не передбачає створення повністю ідентичних систем освіти у різних країнах, він призначений лише для зміцнення взаємозв'язків та покращення взаєморозуміння між різними освітніми системами. Болонський процес відкриває нові можливості та перспективи для України, для соціалізації українського студентства. Передусім це можливості, пов'язані з перспективою входження до загальноєвропейського освітнього простору, а саме:

- визнання українських дипломів на міжнародному рівні;
- більша мобільність в європейському просторі для студентів та викладачів;
- спільні освітні та пошукові проекти з провідними європейськими університетами;
- конкурентоспроможність на європейському і світовому ринку праці тощо.

Таким чином, інтеграційні процеси, як це неодноразово підкреслюється в установчих документах Болонського процесу, необхідно розглядати у тісному взаємозв'язку із збереженням та розвитком неповторного національного досвіду, культурної спадщини кожної країни. Отже, «євро

стандарт» в освіті в жодному разі не означає уніфікації, нівелювання специфіки освітніх систем європейських країн, а спрямований на їх взаємне узгодження та гармонізацію з потребами сучасного світу.

Не випадково саме «гармонізація» виступає одним із ключових понять багатьох документів. Сміслові навантаження цього поняття є надзвичайно містким, адже головною метою виховання та освіти, соціалізації молоді, є навчити молоду людину жити в гармонії з навколишнім світом і самою собою шляхом пізнання цього світу, визначення свого місця в ньому, освоєння певного роду діяльності.

Головним завданням на сьогодні окреслено реалізацію передбаченої Болонською декларацією системи академічних кредитів, аналогічної ECTS (Європейській кредитно-трансферній системі). Саме її розглядають як засіб підвищення мобільності студентів під час переходу з однієї навчальної програми на іншу, включно з програмами післядипломної освіти.

Сьогодні Україна та Європейський союз співпрацюють з метою підвищення рівня загальної освіти та професійної кваліфікації в Україні як у державному, так і в приватному секторах, що передбачає:

- удосконалення системи вищої освіти та системи підготовки фахівців в Україні згідно з сучасними вимогами, включаючи систему сертифікації вищих навчальних закладів і дипломів про вищу освіту;
- професійну підготовку керівників підприємств державного і приватного секторів та цивільних службовців у пріоритетних галузях, що мають бути визначені;
- співробітництво між навчальними закладами, фірмами;
- мобільність для вчителів, випускників, адміністраторів, молодих учених і дослідників та молоді;
- сприяння навчанню в галузі європейських досліджень у відповідних закладах;
- навчання мовам країн Європейського союзу тощо.

Оскільки Європейське співтовариство поставило за мету сприяти між університетській кооперації як засобу покращення якості освіти на благо студентів і вищих навчальних закладів, а програму обміну студентами визначено як вагомий елемент такої міжуніверситетської співпраці та для збільшення можливостей зростання їх навчальної і професійної кар'єри та працевлаштування через визнання дипломів, виникла необхідність розробки механізму взаємного визнання академічних успіхів студентів та їх кваліфікацій. Тому було розроблено Європейську систему перезарахування

кредитів (ECTS) як засіб покращення визнання освіти для навчання за кордоном.

ECTS базується на трьох ключових елементах:

- *інформації* (стосовно навчальних програм і здобутків студентів);
- *взаємній угоді* (між закладами-партнерами і студентом);
- *використанні кредитів ECTS* (визначають навчальне навантаження для студентів) [5].

Ці три ключові елементи приводяться в дію через використання трьох основних документів: інформаційного пакета, форми заяви навчального контракту та переліку оцінок дисциплін. Перш за все ECTS використовується студентами, викладачами і закладами, які хочуть зробити навчання за кордоном невід'ємною частиною освіти студента.

На сьогодні 45 європейських країн, включно з Україною, підписали Болонську декларацію, яка наголошує на необхідності європейської співпраці в забезпеченні якості вищої освіти, підвищенні якості підготовки фахівців, зміцненні довіри між суб'єктами освіти, мобільності, сумісності систем кваліфікацій, посиленні конкурентоспроможності європейської системи освіти.

Для взаємовизнання критеріїв оцінки якості вищої освіти на європейському просторі в Україні необхідно вирішити наступні проблеми:

- встановити офіційні взаємозв'язки з організаціями, що відповідають за гарантування якості вищої освіти в Європі;
- розробити механізми співпраці міжнародних організацій з Україною з питань гарантії якості яка має відбуватися як на рівні університетів (внутрішня оцінка), так і на між університетському рівні – зовнішня оцінка якості. Внутрішнє оцінювання можуть здійснювати експерти з університетів-учасників Європейської асоціації університетів, зовнішнє оцінювання – Європейська мережа забезпечення якості (ENQA). Важливо забезпечити діяльність європейської системи якості освіти як постійно діючої системи. Необхідно також адаптувати чинну структуру ДАК і національних організацій із забезпечення якості освіти до вимог ENQA.

Слід зазначити, що в сучасній українській соціології одним із пріоритетних напрямів дослідження є проблеми вищої освіти, її якості та доступності отримання. Це пояснюється тим, що держава не гарантує всім громадянам отримання вищої освіти, на відміну, наприклад, від загальної середньої освіти. При цьому роль вищої освіти зростає у зв'язку з переходом країни на стратегію стійкого економічного розвитку, широкого

впровадження інформаційних і наукових технологій, розвитку міжнародних зв'язків. Разом з розвитком, починаючи з 90-х років XX століття, кількості вищих навчальних закладів різних типів та кількості в них студентів розвивається легальний і нелегальний ринки платних освітніх послуг. Все це приводить до суттєвих змін щодо доступності вищої освіти для різних верств населення.

Спеціалісти в галузі соціології, педагогіки, економіки освіти розробляють нові концепції і науково-методичні засоби в практично-орієнтованому підході до проблематики доступності вищої освіти. Основні їх висновки полягають в наступному:

- в сучасному українському суспільстві зменшується доступність отримання вищої освіти для соціально незахищених верств населення, частка якого з кожним роком зростає;

- вища освіта (особливо престижних напрямів та спеціальностей) все більше стає доступною для заможних верств населення з двох причин: дорогою позашкільною підготовкою до вступу у вищі навчальні заклади та недостатнім фінансуванням державою навчання окремих громадян;

- в структурі напрямів та спеціальностей за якими здійснюється підготовка фахівців у системі вищої освіти України формується ціла низка особливо престижних і, як правило, платних спеціальностей.

Проблема доступності розглядається частіше за все у відриві від проблеми якості вищої освіти. У цьому зв'язку слід відмітити дві проблеми.

Перша полягає в тому, що доступність передбачає якість контингенту студентів з погляду на мотивацію до навчання, творчих можливостей та здібностей до успішного засвоєння професійних знань, вмінь та навичок високої кваліфікації. Другою проблемою є те, що склад студентів, який склався під впливом тих чи інших формальних і неформальних механізмів доступності до відбору абітурієнтів, поступово здійснює своєрідний тиск на освітнє середовище (знижує або підвищує вимоги до освітнього процесу). Все це створює своєрідний феномен «сірої маси», яка подавляє творчих студентів. До цього слід віднести й проблему працевлаштування та матеріального забезпечення випускників вищих навчальних закладів.

Необхідно зважувати на те, що вища освіта – одна з найважливіших складових системи освіти, що забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх інтересів і здібностей, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовку та підвищення

кваліфікації. Відповідальність освіти перед суспільством має структурований характер. Вона покладається на всіх учасників освітнього процесу – від держави, яка відповідає за належну, що відповідає сучасним реаліям і перспективну освітню політику, до учня чи студента, які мають відповідально ставитись до власної освіти як до найбільш важливої суспільно визначеної й цінної справи. Значна доля відповідальності покладається на навчальні заклади. Загальна організація навчального процесу, підбір і розстановка викладацьких кадрів, розробка і впровадження нових і новітніх методик, підготовка підручників і навчальних посібників, матеріально-технічне забезпечення учасників навчального процесу – далеко не повний перелік сфер відповідальності навчального закладу за якість освіти, яка надається особистості.

Як визначили на Всесвітній конференції з вищої освіти у 2009 році в Парижі, головним фактором розвитку освітніх систем повинна стати соціальна відповідальність освіти, яка базується на таких принципах:

- вища освіта як суспільне благо є відповідальністю усіх зацікавлених сторін, особливо урядів;

- стоячи перед складністю теперішніх і майбутніх глобальних викликів, вища освіта має соціальну відповідальність для покращення розуміння багатогранних проблем, які включають соціальний, економічний, науковий і культурний виміри і нашу здатність відповідати їм. Вона повинна привести суспільство до створення глобальних знань, які б відповідали глобальним викликам (продовольчої безпеки, зміни клімату, розподілу водних ресурсів, міжкультурного діалогу, запровадження відтворювальних джерел енергії, охорони здоров'я тощо);

- заклади вищої освіти, через їх основні функції (дослідження, навчання і послуги громадськості), що здійснюються в контексті інституційної автономії і академічної свободи, повинні збільшити свою міждисциплінарну спрямованість і просувати критичне мислення і активну громадянську позицію. Це сприяло б сталому розвитку, миру, добробуту і реалізації прав людини, зокрема рівності статей;

- вища освіта повинна не тільки надавати тверді навички для теперішніх і майбутніх поколінь, але й має також сприяти освіті соціально відповідальних громадян, які прагнуть до створення миру, захисту прав людини і цінностей демократії;

- існує потреба в більшій інформації, відкритості і прозорості щодо різних місій і роботи індивідуальних закладів;

- автономія – необхідна вимога для здійснення інституційних місій через якість, відповідальність, ефективність, прозорість і соціальну відповідальність [4, 12-30].

Проте існує значна кількість проблем української вищої освіти у контексті Болонського процесу:

- надлишкова кількість навчальних напрямів і спеціальностей, відповідно 76 та 584. Кращі ж світові системи вищої освіти мають у 5 разів менше;

- недостатнє визнання в суспільстві рівня «бакалавр» як кваліфікаційного рівня, його незатребуваність вітчизняною економікою;

- загрозлива в масовому вимірі тенденція до погіршення якості вищої освіти, що наростає з часом;

- збільшення розриву зв'язків між освітянами і працедавцями, між сферою освіти і ринком праці;

- невиправдана плутанина в розумінні рівнів спеціаліста й магістра. З одного боку, має місце близькість програм їх підготовки, їхня еквівалентність за освітньо-кваліфікаційним статусом, а з іншого – вони ліцензуються та акредитуються за різними рівнями, відповідно за III і IV;

- українська система наукових ступенів складніша, порівняно із загальноєвропейською, що перешкоджає мобільності викладачів і науковців в Європі;

- неадекватно до потреб суспільства й ринку праці вирішується доля такої розповсюдженої ланки освіти, як технікуми і коледжі, це при тому, що їх чисельність в державі в чотири рази більша, ніж ВНЗ III та IV рівнів акредитації разом узятих;

- університети України не беруть на себе роль методологічних центрів, новаторів суспільних перетворень, за якими має йти країна. Роль автономії ВНЗ у цих питаннях значно нижчий від середньоєвропейського. Не в повній мірі виконують роль методологічних центрів заклади освіти, що мають статус національних, у той час, коли їхня кількість досягла близько 40% від загальної кількості вищих навчальних закладів III та IV рівнів акредитації.

Таким чином автономія навчального закладу є однією із важливих запорук відповідальності, вдосконалення діяльності вищих навчальних закладів в усіх сферах їх життєдіяльності. Коли мова йде про автономію навчального закладу, мається на увазі такий вищий навчальний заклад, як університет, як носій фундаментальних традицій суспільства, науки і освіти та потужна сила суспільного розвитку.

Університет, де в основі повсякденного життя в повній мірі втілюються принципи самоврядності, організаційно-фінансова і політична незалежність від влади, відповідальність за результати діяльності перед суспільством, академічні свободи, – це природний елемент громадянського суспільства, який є важливою складовою громадянського суспільства, де соціальна адаптація індивіда відбувається в умовах свободи індивідуального вибору, особистої відповідальності за результати навчання і за умови самоврядності.

Автономія університетів як засіб забезпечення якості освіти розуміється всіма учасниками освітнього процесу, але дуже складно втілюється в реальність. У квітні 2005 року вісім українських університетів – Національні Львівський, Чернівецький, Харківський, Дніпропетровський, Донецький, «Києво-Могилянська академія», Український католицький університет (Львів), Університет економіки і права «Крок» (Київ) за підтримки міжнародного фонду «Відродження» утворили консорціум для експериментального впровадження основ університетської автономії у вищій освіті України. Суть цієї ініціативи полягає у створенні нової моделі взаємин університету, суспільства і держави, за якої університет виходить за рамки вертикальної ієрархії і стає соціальним інститутом, що самостійно визначає свої завдання, несе відповідальність за результати своєї діяльності перед суспільством в особі власних академічних і студентських кругів, місцевої громади і, що саме головне, піклується про відповідальність своєї місії загальнонаціональним пріоритетам [3, 57-62].

Отже автономія університету в такому розумінні означає його повну підзвітність і відповідальність перед суспільством за освіченість та належний рівень розвитку громадян та перед особистістю, що вирішила отримати освіту, за якісні результати освіти. Така форма є новою для сучасних вищих навчальних закладів України, але втіленою у більшості відомих світових університетів [1, 103-116].

Слід зазначити, що елементи університетської автономії все ж можна знайти в наявному законодавстві про вищу освіту. Проте їх виконання далеке від досконалості. Університети все ще залишаються низовими елементами жорстко регламентованої, ієрархічної і централізованої системи, в якій відповідальність за кінцевий освітній результат розсіяна між багатьма державними інститутами (внаслідок чого відповідальність за якість освіти практично ніхто не несе), а у влади є всі можливості втручатися у внутрішнє університетське життя [2, 238-244].

Висновки. Університетська автономія має підвищити соціальний статус вищих навчальних закладів, що дасть можливість якісного вдосконалення підготовки фахівців, проведення наукових досліджень, підбору та розстановки науково-педагогічних кадрів.

При реформуванні вищої освіти України, з одного боку, мають враховуватись пріоритети збереження культурних надбань української системи освіти, а з іншого – завдання поліпшення міжнародної співпраці, мобільності, працевлаштування студентів у Європейському чи міжнародному просторі, міжнародної конкурентоспроможності закладів вищої освіти.

Л і т е р а т у р а

1. Гнатікевич Я. Чи буде в Україні європейська автономія та самоврядування університетів? // Дух і література. – 2008. – № 19.
2. Грицаєнко П.М. Філософське осмислення соціального змісту освіти // Мультиверсум: Філософський альманах. – Київ: Центр духовної культури, 2009. – № 78.
3. Иваненко В.В. Адаптация университетского менеджмента как инструмент модернизации высшего образования // Роль программы ТЕМПУС в создании общеевропейского образовательного пространства: матер. Междунар. науч-метод. видеоконф. 17 мая 2010 г. – Тюмень: Тюм. ГНГУ, 2010.
4. Kvit С. Алгоритм університетського розвитку // Дух і література. – 2008. №19.
5. Лавриненко В.Г. Європейська інтеграція: від Риму до Лісабону: курс лекцій: навчальний посібник. – Київ: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2010.

V. Chugayevskyy. Socialization functions of higher education in the context of the European integration.

The article discusses the main directions of reforming of the higher education system of Ukraine in the context of European integration and its role in the socialization of youth.

Keywords: *youth socialization, Bologna Process, European Credit Transfer System (ECTS), credits, harmonization.*

УДК 316.343:378-057.875

В. С. Чопей

ДИНАМІКА ЗМІН СВІТОГЛЯДНИХ ПАРАДИГМ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ

У статті аналізуються світоглядні парадигми студентської молоді. Доведено, що традиція та інновації в їх органічному поєднанні є найбільш характерною рисою, яка притаманна соціокультурній сфері молоді в трансформаційний період.

Ключові слова: світоглядна парадигма, молодь, традиція, інновація.

Світоглядні парадигми сучасної молоді, особливо студентства, зумовлені цілою низкою чинників, зокрема змінами свідомості. Криза, що виникла наприкінці ХХ-початку ХХІ століття зумовлена загостренням протиріччя між особистістю і суспільством, що відобразилося в кризі духовно-екзистенціальної сфери, онтоприродних процесах, які охопили сам спосіб життя людини, типи відтворювальної життєдіяльності людини і суспільства.

Прогнозувати розвиток соціокультурної сфери, особливо світоглядних парадигм сучасної молоді, надзвичайно важко. З одного боку, в духовній сфері домінують традиції й звільнення від їх знайомого і звичного з дитинства впливу відбувається на одразу і не водночас. З іншого боку, молодь набуває власного досвіду й будь-яка суттєва подія в матеріальній сфері, що переживається молоддю чуттєвим чином, тягне за собою зміну її свідомості, світоглядних парадигм тощо. Традиція та інновації в їх органічному поєднанні є, мабуть, тією найбільш характерною рисою, яка притаманна соціокультурній сфері молоді в трансформаційний період.

Метою даної статті є аналіз змін світоглядних установок студентів у трансформаційному суспільстві, в контексті якого змінюються уявлення про місце людини у світі, її роль і ставлення до цього світу.

На сьогоднішній день досить багата джерельна база з даного питання, зокрема праці українських та російських дослідників, які зверталися до проблем молоді, студентства, динаміки їх ціннісних орієнтацій, а саме В. Ананьїн, В. Андрущенко, В. Бакіров, О. Балакірева, В. Барановський, М. Бахтін, А. Бичко, В. Бех, Є. Бистрицький, П. Блонський, В. Богданов, А. Бойко, Є. Бистрицький, В. Вікторов, Е. Герасімова, М. Головатий, Є. Головаха, Г. Горак, Л. Горбунова, Л. Губерський, Д. Дзвінчук, В. Журавський, Г. Заїченко, В. Князев, В. Кремень, С. Кримський,

В. Кушерець, О. Лосєв, М. Михальченко, В. Муляр, І. Надольний, В. Огневюк, В. Пазенок, М. Попович, І. Предборьська, В. Ребкало, Л. Солонько, Л. Сохань, М. Степико, В. Табачковський, В. Цибульник, В. Шинкарук, Н. Хамітов, В. Ярошовець, Т. Ящук та ін. У працях акцентується на дослідженні проблем формування контингенту студентів в Україні, визначенні індивідуального індексу розвитку студентської молоді, якості життя та ідеології студентського середовища, моделі та технології громадської та виховної роботи зі студентами, з'ясовано значення таких соціальних інститутів, як освіта, сім'я, політика, релігія для формування світогляду сучасного студенства.

Найбільш плідними виявляються дослідження проблеми ціннісних орієнтацій, згуртовані на принципах духовно-матеріальної єдності світу, цілісності людського буття, що відтворюють динаміку процесу ноумену світоглядності (В. Бех, І. Степаненко), наголошують на діяльній природі суб'єктивних і об'єктивних форм духовності (С. Кримський), синергетичній парадигмі світоглядності (І. Добронравова, Л. Горбунова).

У результаті узагальнення соціологічних досліджень останніх років можна констатувати наступні головні зміни в духовній сфері молоді:

- 1) звільнення від облуди марксистсько-ленінської ідеології;
- 2) утвердження світоглядного плюралізму і розширення свободи вибору духовних пріоритетів;
- 3) зміцнення авторитету демократії;
- 4) становлення толерантності як принципу і основи світоглядної парадигми сучасних студентів.

Зупинимось на їх аналізі більш детально.

Одноосібне панування марксистської ідеології впродовж майже 70-річного періоду розвитку суспільства визначило специфіку функціонування абсолютно всіх сфер суспільної життєдіяльності, і детермінувало формування світогляду студентів. Напрямок останнього був безальтернативним і повністю зорієнтованим на потреби тоталітарної держави.

Як відомо, реальна практика освіти й виховання в системі партійно-державного абсолютизму була далекою від виховання самостійності, творчої ініціативи і соціальної відповідальності. Більш звичним був заклик до формування всебічно і гармонійно розвинутої особистості, причому під формуванням розуміли односторонній процес впливу вихователя на вихованця. Як відзначав Г. Ягодін, тим самим здійснювався добір найбільш слухняних,

зручних, керованих людей, а отже, – придушення сміливості та творчої ініціативи думок і вчинків [4, 4].

Сьогодні ми можемо констатувати, що такі риси, як слухняність, однаковість, одновекторність прояву ініціативи (в напрямі задоволення потреб комуністичної ідеології) суперечать деяким особливостям самого студентства як соціальної групи. Адже саме цій групі притаманні:

- надзвичайна соціальна динамічність (яка виражається, насамперед, у тому, що студентство завжди відображає незавершеність і піднесеність соціальних сподівань);
- інтенсивність взаємоспілкування;
- напруженість пошуку сенсу життя (в принципі притаманна всій молоді, виявляється у студентства в найбільш розвиненій формі передусім тому, що йому сприяє становище суб'єкта, який пізнає дійсність, та соціальна передпозиція інтелігенції) [12, 145-149].

Але в Радянському Союзі світоглядним орієнтиром для офіційної педагогіки і масової свідомості була концепція комуністичного виховання – виховання всіх трудящих у дусі ідейної відданості комунізму, комуністичного відношення до праці та суспільного господарства з повним подоланням пережитків буржуазних поглядів для всебічного й гармонійного розвитку особистості [10, 117].

Як зазначає В. Андрущенко, «...радянська система виховання студентів не була наскрізь хибною, проте з тим, що в цілому вона нівелювала особистість до ролі простого виконавця волі держави і партії, важко сперечатись» [1, 277].

Так, уже соціальна дійсність 80-х років ХХ століття висвітлила певну неузгодженість між теорією та практикою побудови соціалістичного суспільства. Як зазначав В. Келле, панування адміністративних методів управління, жорстка централізація почали у все зростаючому ступені гальмувати використання економічного та соціального потенціалу соціалізму, сковувати ініціативу широких мас – історично назрівала потреба в приведенні системи управління у відповідність до нового рівня соціалістичного будівництва [6, 305].

У системі освіти загострилась потреба в перебудові, яка назріла і в усіх інших галузях суспільної життєдіяльності. Щоб на рівних з іншими народами увійти в передові ряди сучасної цивілізації, треба знайти способи залучення людей до нового ідеалу – ідеалу саморозвитку особистості,

саморуку до найвищої кваліфікації в праці, досягнення найвищих проявів творчості [7, 286].

Вітчизняні соціологи виокремлюють низку отриманих у спадщину від радянського тоталітаризму соціальних патологій – патологічних форм поведінки, зумовлених руйнуванням об'єкта адаптації при збереженні вироблених раніше адаптивних механізмів [4, 35-37].

Але не можна сказати, що окреслені риси свідомості і світогляду пострадянської людини повною мірою стосується студентства. Студенти – чи не найбільш динамічна соціальна група, яка в усі часи була дотичною до різного роду змін та ініціатив. Будучи специфічною соціальною групою, студенти характеризуються широтою і інтенсивністю контактів, цікавістю й допитливістю, потягом до розширення знань, полярним баченням проблем та намаганням їх вирішити в найбільш радикальний спосіб, максималізмом, перебільшеною оцінкою власної думки, конфронтаційністю щодо старших – саме завдяки цим рисам вони найбільш яскраво генерують і презентують новітні ідеї, передові погляди.

Спираючись на емпіричні дані, М. Підлісний виокремлює низку специфічних рис, характерних для світогляду сучасної молоді. Він стверджує, що внутрішній світ особистості молодої людини у сучасній ситуації зазнає значущих змін. З одного боку, іде процес усвідомлення молодою людиною своєї індивідуальності, її значимості, здобуття нових ступенів духовної свободи, пов'язаних з громадянськими правами, а з іншого – спостерігається деградація, розпад особистості, яка проявляється у криміналізації свідомості, масовому звиканні молоді до алкоголю, наркотиків, збільшенні кількості психічних відхилень тощо. Крім того, в ієрархії цінностей знижується статус духовності, яка акумулює вищі людські цінності, нівелюється значимість для молодих людей цінностей саморозвитку, трудової, освітньої діяльності, згасає інтерес до духовно-естетичної сфери, відбувається маргіналізація та ірраціоналізація духовного світу. Ціннісна структура молоді характеризується різким зростанням у ній вагомості індивідуальних мотивацій, причому ця тенденція носить стійкий характер [9, 17]. Як бачимо, це риси, не характерні для інших соціальних груп у період пострадянської трансформації.

Також, аналізуючи дані соціологічних опитувань, можна помітити тенденцію відмови певної частини молоді від колективно-патерналістських уявлень старшого покоління і розповсюдження індивідуалістичних утилітарних настроїв. В очах української молоді деформувався або

понижився статус таких традиційних базових громадянських цінностей, як суспільна справедливість, рівність, відповідальність перед суспільством тощо. Ідеали громадянського суспільства багато в чому носять суперечливий характер: з одного боку, кількість студентів, які пишаються статусом громадянина України, зростає (що може бути симптомом росту національної самосвідомості), з іншого боку, – далеко не всі по-справжньому готові відстоювати інтереси Батьківщини, захищати її.

Проте є інші речі, яким все ще потрібно вчитись сучасним студентам. Зокрема, вони наполегливо намагаються не розуміти, що свободи вибору без відповідальності не буває. Цьому їх треба навчити. Причому прагнення відмовитись від відповідальності або просто проігнорувати її специфічно властиве українському студенту – чи не є причиною та сама пресловута ментальність, яка через соціалізацію в родині «формує» абсолютно невиліковні стереотипи і переконання? Разом із тим, нашого студента легше навчити толерантності, без якої плюралізм нездійснений – адже «прагнення до толерантності є не лише природною якістю українця, а й суттєвою ознакою його життя та необхідністю осягнення мультиверсуму» [13, 26-30]. Адже це ж пов'язано з іманентно властивими рисами української ментальності – ірраціонального начала будь-якої спільноти і будь-якої людини.

На той факт, що розширення свободи вибору, яке відкривається перед сучасними студентами, неминуче супроводжується і посиленням вимоги відповідальності за цей вибір, вказують практично всі науковці з різних галузей знання. Користуючись словами І. Беха, «свобода буде обманом без усвідомлення своїх прав та обов'язків ... Справжня ж людська свобода без відповідальності не можлива. Почуття відповідальності виступає, з одного боку, дійовим підґрунтям формування і розвитку свободи волі як духовного стрижня людини, а з іншого – заслоном для перетворення її на свавілля» [2, 60-62]. Відповідальність – це дійсно важка поклажа, яку здатна нести особистість лише з відповідним рівнем своєї зрілості, тому саме підготовка такої особистості – з умінням і готовністю відповідально користатися свободою вибору – стає одним із пріоритетних завдань сучасної системи освіти.

Також, хоча сучасний український студент уже плюралістично мислить, далеко не завжди він може робити це конструктивно. І цьому теж його необхідно навчити. Задати актуальні орієнтири, можливі критерії і базові цінності для такого мислення необхідно, щоб воно стало сучасним

інструментом вирішення нагальних проблем нашої завтрашньої еліти. Інакше світоглядний плюралізм і свобода вибору духовних пріоритетів можуть залишатись у стані «чистого думання», споглядання в стилі буддизму – адже вибір може бути здійснений і на користь самозанурення особистості.

Не можна забувати про загрози, які можуть виходити від студентської молоді – адже внаслідок своєї надзвичайної соціальної динамічності, активності та інших пов'язаних із цим рис молодь, і особливо студентська, постає й осередком найгостріших проблем суспільства в стані невизначеності – притаманні соціальній системі суперечності дуже часто і, що важливо, в крайніх формах проявляються саме в студентському середовищі. Молоді люди знаходяться в такій життєвій ситуації, коли вони повинні робити вибір не просто між різними цінностями, що є нормальним явищем у будь-якому суспільстві, а й між багато в чому протилежними системами цінностей: соціалістичною та капіталістичною, тоталітарною та демократичною, релігійною та атеїстичною, моральною та кримінальною. Ускладнюється цей процес такими віковими особливостями молоді, як домінування емоційного сприйняття подій, відсутність необхідного життєвого досвіду та сформованих світоглядних принципів.

Таким чином, можна говорити про те, що ми відійшли від ідеології комунізму і переходимо (не дуже плавно, правда) до плюралізму поглядів. На стихійному рівні підстави для світоглядного плюралізму вже сформовані, про що, зокрема свідчить готовність і бажання молодого покоління жити в плюралістичному контексті. Повинна сформуватись своєрідна ідеологія плюралізму, завдяки якій можливо навчити студентів конструктивно користатись плюралізмом і свободою вибору.

Студентські роки для кожної людини – це час, коли вона найбільш сприйнятлива до інформації, в цей період відбираються і встановлюються її духовні пріоритети, визначається міра її замученості в суспільне життя і готовність до суспільно значущої праці. Тому сприйняття ідеології плюралізму саме студентами є настільки важливим для спільноти в цілому.

Поширення світоглядного плюралізму в студентському середовищі дуже сильно залежить від того, наскільки він прийнятний і бажаний, підтримується викладачами. Якщо професор – навіть з нескінченно високими фаховими компетенціями – не сприймає іншого стилю викладання, крім авторитарного пояснення матеріалу, що супроводжується такими самим стилем поведінки на занятті, молоді важко буде проїнятися ідеями

демократії і побачити, як вони працюють у реальному житті, а не формуються на шпальтах газет.

З іншого боку, поширення світоглядного плюралізму в студентському середовищі не може відбуватись поза цілеспрямованою системою виховної роботи – адже цей процес має не тільки труднощі, такі як складність формування почуття відповідальності, відсутність боязні проявів ініціативи, але й загрози перетворення на волюнтаризм, безконтрольності молоді тощо. Система виховання студента в дусі світоглядного плюралізму повинна ґрунтуватися на засадах деідеологізації, деполітизації, її головна мета – «залучення студентів до загальнолюдських і національних цінностей, формування світогляду вільної особистості, моральної і політичної культури вільного вибору людяної (гуманістичної) стратегії життєтворчості в цивілізованому суспільстві» [1, 277]. Всі ці цілі можуть бути досягненні за умови зміцнення авторитету демократії зокрема і в освітньому середовищі навчальних закладів і освітньої сфери в цілому.

Оскільки наша дослідницька увага зосереджена на світогляді сучасного студентства, нас, зрозуміло, більш за все цікавить демократизація свідомості і діяльності студентської молоді.

Залучення саме студентства в процеси подолання профанації демократії є надзвичайно важливим – адже студенти є найбільш активною соціальною групою і найбільш потенційно перспективною, саме від них залежить «завтра» нашої країни. Якщо вони сьогодні навчаються жити в демократичний спосіб, завтра не треба буде докладати до цього надзвичайних зусиль і «будувати демократію». Тому, як каже Н.Гаврилова, «свідомість студентів можна розглядати вірогідною основою світоглядної моделі суспільної свідомості майбутнього» [3, 3].

В ході виховання студентів для зміцнення авторитету демократії повинні прищеплюватись, поширюватись і розвиватись такі її основні цінності:

- громадянство і громадянськість – які передбачають розвиненість соціальної свідомості і індивідуальної гідності, спроможність людини усвідомлювати власні інтереси і захищати їх з урахуванням інтересів усього суспільства;

- компетентність і відповідальність – які орієнтують на громадянську пильність і обізнаність, розуміння того, що «споживацьке» ставлення до надбань демократії можуть призвести до їх втрати;

- свобода (негативна – як звільнення від залежності, гноблення і позитивна – як політичні, культурні умови для розвитку особистих здібностей і реалізації прагнень);
- конституція і конституціоналізм – як кінцеві орієнтири, принципи соціального співіснування людей у демократичній спільноті;
- свобода совісті, свобода слова;
- людська гідність – культивування якої цивілізує суспільство, звеличує людину, саме тому на це повинна бути великою мірою скерована громадянська освіта;
- моральна автономія – як право на вільне і неупереджене самовизначення;
- приватність, невтручання в особисте життя;
- громадянська асоціація – яка орієнтує людину на стійкий і свідомий інтерес до соціального життя, на солідарність, довіру, взаємну підтримку, готовність спільно й узгоджено діяти для захисту соціальних інтересів;
- соціальний порядок, який ґрунтується не на запереченні чи забороні конфліктів, а на впорядкуванні їх постійної дії процедурами, настановами, обізнаністю і досвідом [8, 38-50].

Тепер: як це робити? Як забезпечити зміцнення авторитету окреслених демократичних цінностей, зокрема, в освітньому середовищі?

По-перше: до тих пір, поки взаємини між студентами і викладачами в процесі навчання не будуються на принципах демократії – не можна й сподіватись виховати в студентів бажання і вміння жити в демократичний спосіб і в подальшому житті. А в сучасних працях досить часто відзначають, що, як свідчить практика роботи вищих навчальних закладів, взаємодія викладач-студент не відповідає вимогам співробітництва, має відтінки формалізму, який проявляється, як правило, у відокремленні процесів навчання і виховання; ігноруванні його цілісності, єдності, в однобічності педагогічного впливу; ігноруванні принципу індивідуального підходу тощо.

Це ж стосується і комунікацій на інших рівнях: між викладачами і адміністрацією університету, або ж між студентами і керівництвом факультету чи закладу в цілому. Особливо дієвими є напівформальні зустрічі студентів із ректором чи проректорами навчального закладу, при цьому теми для обговорення можуть бути абсолютно різними – це може бути і обговорення нагальних проблем, пропозиції від студентства, і зустріч з приводу радісної спортивної перемоги чи мистецьких успіхів тощо.

У прикладному сенсі побудувати навчально-виховний процес на засадах демократії – означає реально інтегрувати в нього суб'єкт-суб'єктну взаємодію як основний тип комунікацій. Це є першою і необхідною передумовою зміцнення авторитету і привабливості демократії спочатку в системі освіти, а потім і інших галузях суспільної життєдіяльності. Принцип діалогізації навчально-виховної роботи є і підґрунтям для провадження процесу гуманізації освіти. При цьому зв'язок між цими процесами двобічний, взаємообумовлений: необхідною умовою діалогізації міжособистісних взаємодій у навчальному процесі є розвиток гуманістичної сутності. Діалогічне спілкування передбачає спільне бачення, обговорення ситуації, спільна спрямованість на взаєморозуміння і розв'язання існуючих проблем.

Важливою особливістю діалогу у ВНЗ є також його виражена спрямованість на формування суб'єктних якостей студента, до числа яких відносять:

- 1) здатність вийти за рамки репродуктивного мислення, прагнення творчої інтерпретації засвоєної інформації;
- 2) прагнення до розширення і вдосконалення видів діяльності;
- 3) свідоме сприйняття позанавчальної діяльності як фактору особистісного розвитку;
- 4) почуття власної гідності, своєї ролі і відповідальності за спільну справу;
- 5) вміння самостійно оцінювати свою поведінку і вносити корективи в плани і способи колективної діяльності;
- 6) позитивна динаміка суб'єктності, розширення простору прийняття самостійних рішень;
- 7) усвідомлення своєї неповторності як носія індивідуальних якостей;
- 8) спрямованість діяльності і спілкування на включення механізмів самовиховання, самореалізації [11, 272 -273].

З точки зору конкретних педагогічних технологій, то для діалогізації навчально-виховного процесу у ВНЗ необхідно, щоб його організація передбачала:

- формування індивідуальності на основі використання елементів відкритого навчання (свобода вибору, індивідуальний темп і стиль роботи і т.д.);

- блочно-модульний підхід до змісту, вибір студентами способів вивчення, система якісного аналізу результатів засвоєння, система учбової - і науково-дослідницької роботи, консультацій і звітів студентів;
- моделювання майбутньої професійної діяльності (за допомогою гри);
- моделювання взаємовідносин викладача і студентів на основі орієнтації на психологічні ситуації, що дозволяють створювати і розв'язувати протиріччя, що забезпечують розвиток мотивації досягнення, саморегуляції, самоактуалізації [4].

Перспективним також є розвиток навичок діалогічного навчання у самих викладачів (зокрема, за допомогою проведення семінарів, курсів із навчання методикам проведення проблемних занять креативної спрямованості, ділових ігор та ін.).

У цілому, якщо культура людства в ХХІ столітті хоче зберегти таке значне досягнення, як особистість, то сучасна педагогіка має визначити роль вихователя (вчителя, викладача) як духовне сприяння своїм вихованцям в їх самовизначенні як особистостей, тобто у вільному виборі ієрархії цінностей [5, 224]. Це означає, що викладач повинен сприяти тому, щоб студент міг не лише вільно обирати напрями навчальної діяльності, а й змінювати свої соціальні позиції в процесі спілкування. А для цього викладач має чітко усвідомлювати сам і вміти донести до вихованців, що формування системи цінностей – це не лінійно спрямований ззовні, а самоорганізаційний процес вільного вибору певних ідеалів, смисложиттєвих настанов тощо.

Як бачимо, для виконання поставлених завдань зміцнення демократії конструктивні ідеї можна почерпнути із синергетичного підходу. Як демонструє М. Каган, за такого підходу і студент, і викладач постають рівноправними суб'єктами творчого процесу соціалізації, метою якого є досягнення спільної мети – сходження студента на новий рівень розвитку шляхом все глибшого занурення до системи соціальних відносин, і ця мета має стати спільним мотивом для того, щоб спрацьовували кооперативні ефекти. Спрямувати вибір вихованців у бажане для викладача русло неможливо силою наказу чи інтелектуального насилля, а для спільноти в цілому, як зазначалося, бажаним якраз є розгортання унікальності її членів. Найбільш природний шлях до цього лежить через повагу права вихованця обрати ті цінності, які він переживає як істинні. Зробити це можна за умови, що зовнішній соціалізуючий вплив не буде порушувати самоорганізаційної

домінанти, тобто здійснюватиметься засобами міжсуб'єктного діалогу, а не монологічної проповіді [5, 225].

Таким чином, актуалізуючи окреслені механізми, ми маємо всі шанси досягти поставленої мети: поступово впроваджуючи демократію як спосіб організації навчально-виховного процесу (у найрізноманітніших її складових) – ми тим самим зміцнюємо її авторитет серед студентів і вчимо їх жити в демократичний спосіб в реальному світі.

Л і т е р а т у р а

1. *Андрущенко В.П.* Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю. - 2-ге вид., допов. – Київ: Знання України, 2008.
2. *Бех І.Д.* Особистість у духовно-ціннісному вимірі // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2002. – № 9.
3. *Гаврілова Н.С.* Релігійна свідомість сучасного студентства в контексті світоглядного плюралізму (на матеріалах України): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.11 «Релігієзнавство». – Київ: 2007.
4. *Головаха Е. И.* Социальные патологии посткоммунистического общества // Політична думка. – 1994. – № 4.; *Ильин Г. Л.* Теоретические основы проективного образования: автореф. дис. на соискание учен. степени докт. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики». – Казань, 1995.
5. *Каган М. С.* Формирование личности как синергетический процесс // Синергетическая парадигма. Человек и общество в условиях нестабильности. – Москва: Прогресс-Традиция, 2003.
6. Маркс. Философия. Современность / [под общ. ред. Т. И. Ойзермана]. – Москва: Политиздат, 1988.
7. *Михальченко Н.И.* Беловежье. Л. Кравчук. Украина 1991-1995 / Н. Михальченко, В. Андрущенко. – Київ: Центр духовной культуры, 1996.
8. Основи демократії : навч. пос. для студ. вищих навчальних закладів / [за заг. ред. А. Колодій]. – Київ: Ай Бі, 2002.
9. *Підлісний М.М.* Становлення філософської теорії цінностей (історико-філософський аналіз): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук : 09.00.05 «Історія філософії». – Донецьк: 2003.
10. Программа Коммунистической партии Советского Союза: Новая ред.: Принята XXVII съездом КПСС; Устав КПСС: Утв. XXVII съездом КПСС. – Москва: Политиздат, 1989.
11. *Савченко С.В.* Социализация студенческой молодежи в условиях регионального образовательного пространства. – Луганск: Альма Матер, 2003.
12. *Семашко О.М.* Соціологія культури : навчальний посібник / О. Семашко, В. Піча, О. Погорілий. – Київ: Каравелла, Львів: Новий Світ-2000, 2002.

13. Троїцька Т.С. Конструктивність антропологічного виміру толерантності: філософсько-освітній аспект // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2007. – № 34.
14. Ягодин Г.А. Через гуманизм и демократизацию к новому качеству образования // Правда. – 1988. – 21 декабря.

V. Chohey. The dynamics of changes in the world-view paradigms of the modern students.

The article analyzes the world-view paradigms of the student youth. It is proved, that the tradition and innovations in their organic combination are the most characteristic feature, that is inherent to the sociocultural sphere of youth in the transformational period.

Keywords: world-view paradigm, youth, tradition, innovation.

УДК 94(477+438)"193/199":327

Володимир Мокрий

ПРОГРАМА ЄЖИ ГЕДРОЙЦЯ ДОСІ АКТУАЛЬНА В УКРАЇНІ ТА РОСІЇ (ДО 10-ТИ РІЧЧЯ ВІД СМЕРТІ РЕДАКТОРА ПАРИЗЬКОЇ «КУЛЬТУРИ»)

Аналіз діяльності та досягнень Єжи Гедройця дає аргументи, що підтверджують дієвість розробленого ним методу польсько-українського діалогу, який відкрив перспективу довгострокової угоди.

Єжи Гедройць належав до незалежної польської інтелігенції у міжвоєнний період і разом з М. Здзеховським, С. Лосом, М. Бобжинським вірив, що безпосереднім джерелом наростання конфліктів між Польщею та Україною протягом століть була «запрограмована» відсутність інтересу до історії та культури України і, особливо, відсутність зацікавленості у незалежності українського народу у XVII-XX століттях.

Однією з основних цілей функціонування журналу «Культура» було подолання відсутності знань поляків про Україну. Як редактор, так і експерти, досліджуючи українське питання для «Культури», приділили особливу увагу питанням, що важливі для обох країн, наприклад, визнання польського післявоєнного Східного кордону серед польської еліти, особливо, за умов еміграції співтовариства, а також визнання права громадян України на Львів і права литовців на Вільнюс.

Зміни у свідомості польського товариства стимулювали процес формування в українців прагнення до незалежності, а потім призвели до визнання незалежної української держави у 1991 році, що змінило національну ідентичність поляків, які почали сприймати Україну як свого сусіда і партнера у міжнародних відносинах.

Видатний російський вчений з Москви Лілія Шевцова стверджує, що без визнання і прийняття української незалежності та без встановлення партнерських відносин з Україною, Росія не зможе звільнитися від своїх нео-імперських амбіцій, які є руйнівними для Росії і загрожують безпеці Європи.

Розкрити питання, покладене в основу статті, можна зі спроби з'ясувати у чому ж полягає дієвість розробленої Єжи Гедройцем та середовищем паризького журналу «Культура» методики польсько-українського діалогу, який відкривав перед поляками та українцями перспективу довготривалого порозуміння. Це порозуміння було щораз важче реалізувати у зв'язку з наростаючими конфліктами між обома народами у міжвоєнний період, особливо під час Другої світової війни.

З надзвичайно рідкісних та виважених коментарів самого Редактора [4, 752; 15; 16; 17; 11, 255-268; 8, 175-181; 18; 37, 157-167], стає зрозумілим, що головну причину, яка віддаляла перспективу польсько-українського діалогу, Гедройць, як і окремі польські вчені, що працювали до 1939 р. в академічних середовищах Вільнюса, Варшави, Львова чи Кракова, вбачав у відсутності зацікавлення поляків Україною. Саме про «програмний» характер занедбань поляків у галузі україністики як джерелі наростаючих польсько-українських конфліктів говорили члени «Слов'янського клубу» [21, 248] на початку ХХ ст., а в часи Другої Речі Посполитої особливо активний речник польсько-українського порозуміння Маріан Здзеховський (1861-1938 рр.)¹ [26, 71-78]. Це були часи, коли Єжи Гедройць – з 1920 року студент юридичного факультету Варшавського університету і єдиний поляк, який відвідував семінар з історії України професора Мирослава Кордуби, – був членом товариства «Державна думка» і був головним редактором політичного тижневика «Бунт молодих» (переформованого у 1937 р. в «Політику»). Це середовище відстоювало

¹ [26]. У 1937 р., посилаючись на думку С. Лося, яка полягала у тому, що через наростаючий конфлікт «немає рецепту на миттєве вирішення польсько-української ситуації», М. Здзеховський доповідав, що так відбувається в основному через те, «що ми нічого не знаємо про Україну і нічого не хочемо знати. Якось Австралія цікавить нас більше, ніж найближчі нам побратими, сусіди та співгромадяни. Польські занедбання в галузі україністики [...] мають програмний характер» [43, 154].

позиції впровадження автономії Східної Галичини², що була визначена Радою послів у 1923 р. Другою Річчю Посполитою, якій польська влада так і не надала автономії [22, 26].

Українське питання, яке перед Другою світовою війною обговорювалося у польському середовищі покоління Мар'яна Здзеховського, Міхала Бобжинського (1849-1935) та Єжи Гедройця, залишалося все ще не розв'язаним у Східній Галичині та на Волині, що ускладнювало, а то й унеможливлювало започаткування будь-якого польсько-українського діалогу під час як гітлерівської окупації так і сталінської, як під час Другої світової війни, так і після 1945 і 1947 років, коли без участі переселюваних поляків та українців вирішували їхню долю стосовно кордонів обох народів та держав.

Якщо ж головна причина наростаючих протягом століть польсько-українських конфліктів полягала у «програмному» характері польських занедбань, що стосуються нехтування зацікавленістю Україною, її історією, культурою, внутрішніми проблемами, а особливо одвічним прагненням українського народу до незалежності, то праці Івони Гофман і Міхала Сюдака [35, 260] та інших, згаданих раніше авторів, підтверджують, що для Є. Гедройця і колективу «Культури» програмний характер мали причини занедбань поляків у контексті вивчення України, Литви, Білорусі, а також Росії.

Найважливішим принципом, прийнятим Гедройцем у його методиці польсько-українського діалогу, було бажання вислухати та зрозуміти обидві сторони, особливо під час висвітлення контрверсійних проблем. Редактор не відступав від цього принципу, особливо під час дискусії щодо питань, у яких поляки та українці мали різні, а часто навіть цілком протилежні погляди, що випливали з переконань або ідеологічних, релігійних чи політичних симпатій.

Яскравим прикладом вірності цьому принципу є обговорені й опрацьовані Ізою Хруслінською та видані Богумілою Бердиховською і

² [22]. Якщо середовище «Політики», редактором якої був Є. Гедройць, за єдине вирішення української ситуації в Галичині вважало впровадження автономії Східної Галичини, то варто нагадати, що М.Здзеховський у своїй статті «Про польсько-руську суперечку» у «Московському тижневику», пригадав думку публіциста А. Єльського з Мінщини. Останній доводив, що слід «йти на поступки та давати русинам все, чого вони захочуть, навіть зі шкодою для нас, краще ампутація, ніж гангрена [більшовицька] усього організму». М. Здзеховський підтримував також М. Божинського, який посилався на таку думку С. Тарновського у 1866 р. «Тут на Галичині не пригноблювати, а підтримувати, розвивати треба руську націю, тоді вона зміцніє над Дніпром. Тут у Львові треба дати їй розвинутися, а незабаром вона буде втягувати в себе соки з Волині, Поділля, України... Руссю буде, але Руссю, яка є побратимом Польщі і обоє вони посвячені одній справі». [41; 42; 43: cyt. za [27, 174-175]].

проаналізовані Міхалом Сюдаком роздуми та коментарі Гедройця щодо дискусії, яка виникла після публікації у часописі «Культура» матеріалів, які стосуються, наприклад, справи нагородження генерала Павла Шандрука орденом Віртуті Мілітарі, постаті Симона Петлюри, створення і діяльності легіону СС Галичина, Волинської трагедії, видання україномовної антології українських письменників «Розстріляне відродження» (1962 р.), кшталту польсько-українського, польсько-литовського, польсько-білоруського кордону, депортації українців під час акції «Вісла» у 1947 р., процесу беатифікації митрополита Андрея Шептицького, політики польського незалежного уряду щодо України, Білорусі, Литви, Росії з 1989 р.

На закиди про суб'єктивний спосіб ведення дискусії на шпальтах «Культури», які лунали як з польських середовищ, так і з українських, Гедройць вважав «за доцільне і демократичне» об'єктивне пояснення справ шляхом надання можливості кожній стороні представити своєї позиції, особливо тоді, коли сам Редактор мав негативне ставлення до певної події, вчинку чи висловлених поглядів. Редактор, якого критикували за захист генерала П. Шандрука і надання йому можливості висловлення своєї думки, відповів, що так само він вчинив би у випадку зі Свентокшиською бригадою. Оскільки навмисне забування народом ганебних фактів у своїй історії чи піддавання сумніву їх існування «було б фальшуванням історії. Саме це фальшування історії, – підкреслював Єжи Гедройць, – усілякі спроби представлення історії окремих народів як незаплямованої приводить до виникнення онеризму чи бандерівщини [....]. Я глибоко переконаний, що мій вчинок є слухним і вірним»³ [13].

Слушно, бо вірними й завжди актуальними залишаються переконання Гедройця та співпрацівників і послідовників «Культури» про право кожного народу на самостановлення, й також право на самостановлення українського народу, особливо неоціненна діяльність для підтримки ідеї незалежності України та визволення всіх народів, уярмлених Радянським Союзом.

Пригадаємо, що діяльність Редактора та членів колективу «Культури» спрямована на досягнення незалежності народів, підневільних Радянському Союзу, становили послідовну реалізацію тверджень, сформульованих Єжи

³ [13, 265]. Важливо, що, - як підкреслює Хруслінська, вже у 1948 р., аналізуючи погляди Ватикану «щодо можливості канонізації духовного лідера українців» митрополита А. Шептицького, Є. Гедройць у листі до Є. Стемповського писав: «А загалом я маю настирливу думку, що ми повинні розпочати старання про беатифікацію митрополита Шептицького. Я думаю, що й по суті це слушно і тактично, це дуже актуально сьогодні, і добре було б, якби це ми були ініціаторами цієї справи й слідували за нею» [13, 69].

Гедройцем та Пйотрем Дуніним-Борковським з ініціативи і за співпраці Анджея Вінценза та Єжи Стемповського, а також за підтримки Юліуша Мєрошевського у проголошеній уже у 1953 р. «Східній програмі *«Культури»*». У першому з п'яти пунктів-тверджень цієї програми автори переконували, що «Польща може повернути незалежність лише в рамках зфедералізованої Європи, у якій було б місце для держав, які в 1939 р. не мали незалежності: Україна, Білорусь, Литва. [Натомість] утворення незалежної України – це справа першочергового значення для Польщі і це є зміцнення перед російським імперіалізмом» [36, 205].

Ті, хто підписалися під *«Декларацією в українській справі»*, закликали «з особливим натиском російський опозиційний рух в СРСР і російську політичну еміграцію до зміцнення і поглиблення співпраці з бойовиками у боротьбі за незалежність України» [23].

Одним з найбільших досягнень Єжи Гедройця і всіх співтворців *«Східної програми «Культури»* стала опублікована 24 роки по тому у випуску № 5 (356) *«Культури»* відомої *«Декларації в українській справі»*, у якій незалежність України та визволення всіх уярмлених СРСР народів підтримали також незалежні російські інтелектуали, які підтримували думку, що «ліквідація радянського колоніалізму належить також до його власних інтересів», оскільки «імперіалізм однаково отруює народи, які є його жертвами, і однаково отруює народ, який є його носієм».

У народів, що живуть у так званих національних демократіях Центрально-Східної Європи і в СРСР, як читаємо в *«Декларації»*, «тісно між собою пов'язані, не буде справжніх вільних поляків, чехів чи угорців без вільних українців, білорусів чи литовців. І нарешті, без вільних росіян. Без росіян вільних від імперських амбіцій, які б розвивали власне національне життя, поважали право на самоствердження інших народів»⁴.

⁴ Пригадаймо, що достойні найбільшого визнання автори цієї історичної *«Декларації»* у наступний спосіб обґрунтовували чому вони висунули українців на перше місце у своєму документі: 1) українці, - читаємо в *«Декларації»*, - це найбільший в рамках СРСР поневолений народ, і як народ найбільш вперто, поряд з литовцями, бореться за здобуття незалежності державного устрою»; 2) під час «відлиги» за часів панування Хрущова в Україні підняли голову нащадки «розстріляного відродження», намагаючись відбудувати частково хоча б те, що було знищене за часів Сталіна»; 3) незважаючи на погроми Брежнєва Україна не здалася, «наваки, українські патріоти найгустіше залюднюють тюрми та табори, опір в Україні став синонімом національного опору в імперії». *«Декларацію в українській справі»* підписали 14 наступних осіб: Андрій Амальрік, Владімір Буковський, Збігнєв Бирський, Юзеф Чапський, Єжи Гедройць, Наталія Горбаневська, Густав Херліг-Грудзінський, Юзеф Лободовський, Владімір Максимов, Тібор Мерай, Домінік Моравський, Віктор Некрасов, Олександр Смолар, Павел Тігрід. Patrz: [23, 66-67. Por. 25, 65-114].

Східна програма була прийнята Єжи Гедройцем як новий проект польської політики, як слушно пише Анджей С. Ковальчик – «вона відігравала подвійну роль – чекала на втілення в реальність за сприятливих умов в майбутньому, проте вже в 1950-х роках почала створювати новий клімат і впливати на відносини між Польщею та її східними сусідами: українцями, литовцями, білорусами. [...] Слід підкреслити, що Гедройць не пропонував прийняти загарбання Львова та Вільнюса Радянським Союзом, а хотів, щоб Польща визнала право українців і литовців на ці міста. Влада Москви над Львовом і Вільнюсом залишалася для Гедройця настільки ж безправною як і її присутність в Києві та Каунасі» [22, 151-154].

У створенні та реалізації Східної програми як нового проекту східної політики відзначився український «берлінчик» Богдан Осадчук. Оригінальність запропонованої ним візії польсько-українського поєднання полягає, у першу чергу, в тому, що він вважав, що довготривалість єднання поляків з українцями буде залежати від якості відносин як Польщі, так і України з Німеччиною та Росією. Однак добросусідські і партнерські відносини між цими чотирма народами будуть можливі тоді, коли Польща та Україна визволяться від радянської домінації, а в майбутньому об'єднана Німеччина та вільна Росія позбудуться великоімперських прагнень⁵.

Неоціненний внесок Єжи Гедройця в переконанні російських інтелектуалів позбутися великоімперських прагнень в проголошеній разом з представниками інших народів декларації на тему незалежності України стає тим більш важливим, оскільки він стає «до болі актуальним» також в Росії. На думку аналітиків міжнародних відносин в Європі, після здобуття незалежності Польщею, об'єднання Німеччини та розпаду СРСР й здобуття незалежності Україною ані об'єднана Німеччина не позбулася своїх амбіцій економічної домінації, ані влада, яка утворилася після розпаду СРСР в Росії, не позбулася великоімперських прагнень. Про це неодноразово застерігали на зламі XX і XXI століть, окрім Єжи Гедройця, Богдан Осадчук⁶, Кшиштоф

⁵ «Засновники «Культури», - як пригадує Базилій Керський, - протистояли прийнятій польською комуністичною владою тезі, що поділ Німеччини мав бути гарантією безпеки Польщі. Діячі «Культури» знали, що це саме поділ Німеччини мав обґрунтувати необхідність перебування військ Червоної армії в Центральній Європі, а отже, й відсутність суверенності Польщі, що означало, що в захисті об'єднаної Німеччини вони (засновники «Культури») бачили союзника незалежної Польщі» [40, 159].

⁶ У статті «Між Німеччиною та Росією», надрукованій понад 10 років після здобуття незалежності Польщею, падіння берлінської стіни і розпаду Радянського Союзу, Богдан Осадчук писав: «Берлін росте вгору й його розпирає гордість. Він роздувається зарозумілістю наче кулька і як кулька є порожнім всередині. Але нема такого сміливця, який би проколов оболонку чоботом та відкрив би сутність велетня без змісту. Великими кроками насувається також десята річниця

Пом'ян⁷ та Єжи Пом'яновський⁸, котрий як продовжувач справи Гедройця і співпрацівник російськомовного журналу для росіян, який видавався у Польщі, «Новая Польша»⁹ в особливо аргументований спосіб підкреслює, чому існування незалежної України, передусім, лежить в інтересах Росії, Польщі та Європи [11; 12; 13].

Рівно 22 роки після проголошення *«Декларації в українській справі»* вже після розпаду Радянського Союзу, на 10-ту річницю проголошення незалежності Польщі і вісім років після проголошення незалежності України, тобто у 1999 році, Гедройць в інтерв'ю для польського телебачення все ще спрямовував до напрацьованої «Культурою» Східної програми. Він одночасно заспокоював тих поляків, які побоювались, що підтримка незалежної Білорусі, Литви, а особливо України може бути небезпечною для Польщі. На закиди, що «підтримка нами (поляками) незалежних рухів чи це в Україні, чи в Білорусі сильно стурбує, щоб не сказати роздразнить Росію», Редактор відповів, що «у даний момент [тобто у 1999 р.] надзвичайно

поєднання поділеної протягом півстоліття Німеччини, сьогодні вже зовсім позбавлена давньої ейфорії. З кожним роком відпадала частина з колишнього катехизму патріотичного піднесення, даючи місце наростаючому скепсисові й розчаруванню. Зрештою вже тоді, 10 років тому, об'єднання більше здивувало німців, ніж раптова незалежність поляків. Але емоції після падіння берлінської стіни попливли так швидко, що на якийсь час зовсім прикрили взаємну недовіру й глибокий рів ізоляції між сходом і заходом країни. [...] Кремль має концепцію, щоб посварити Польщу з Україною. Це ключове завдання російської дипломатії у нашому регіоні. Класичним прикладом може слугувати будова наземної нафто-газової труби, запропонованої Варшаві для оминання, а потім поглинення ізолюваної України» [30, 315-330]. Доробок Осадчука у першому задумі мав становити предмет аналізу відповідних розділів книги М. Сюдака [35, 260]. Публіцистика Б.Осадчука є темою магістерських праць та окремих досліджень наукових працівників кафедри українознавства Факультету міжнародних відносин та політології Ягеллонського університету.

⁷ В опублікованих краківським «Знаком» *«Розмовах на новий вік»*, висловлюючись у 2002 р. на тему «нovoї Європи», Кшиштоф Пом'ян прогнозує, що «в результаті інтеграції континенту на ньому з'являться протягом найближчих 100-200 років два великі об'єднання національних держав. Одним буде Європейський Союз, а другим буде об'єднання з домінуванням Росії» [31, 289-290].

⁸ У знаменитій лекції, представленій у Фонді св. Володимира, Єжи Пом'яновський сказав: «Європі потрібна незалежна Україна, оскільки без України немає радянської імперії. Екзугумація цієї юрської потвори неможлива без приєднання України. Росія як Росія нехай живе й розвивається, але не як імперія. Імперія це не лише для Польщі безпосередня загроза, а й для усієї Європи. Підставою існування цього геополітичного творіння була територіальна експансія, вимушена екстенсивною економікою, економікою, яка ґрунтувалася не на сучасних методах інтенсивної економіки, а на експлуатації рабської і використання земель загарбницьким способом [...]. Незалежність України необхідна для Росії, не лише для Польщі, Європи й для самої України. Вона необхідна з тієї причини, що повторне відтворення імперії й повернення України становить велику спокусу, яка відбирає у росіян бажання створення власної економіки й своєї політики. Навіщо будувати ферми й створювати новий клас фермерів, якщо в Україні є всього вдосталь, прекрасне збіжжя і «вареники зі сметаною» [32, 97].

⁹ У виданні з нагоди 10-ї річниці від дня смерті Єжи Гедройця у спеціальному 122 випуску журналу «Новая Польша» були надруковані наступні, присвячені йому статті: Л. Шевцова [38] під назвою «Наш герой не нашого часу»; М. Попович [6]; Б.Бердыхокская, Г.Вуец [1]; М.Кравчик [5].

потрібною є наша східна політика, я вже декілька разів говорив, що для нас незалежна Україна має більше значення, ніж НАТО. Зрештою, це не моя думка, а Збігнева Бжезінського. І я вважаю її дуже слушною. На мою думку, ми повинні зробити усе, щоб допомогти зафіксуватися незалежності України [...] Для нас незалежна Білорусь і незалежна Україна – це основна умова. Одночасно основною умовою є нормалізація польсько-російських відносин. І тут у цій галузі нічого не робиться [...]. Я переконаний, що це можливо [встановлення добросусідських відносин з Росією]. Треба пояснити росіянам, що їхні імперські амбіції по відношенню до пострадянських республік є шкідливими для них самих. Найкращим прикладом того, що це можливо, є діяльність часопису «Культура». Я у свій час це підкреслював і вважаю це за успіх «Культури». Це факт, що ми заохотили до декларації еміграційних лідерів на чолі з Солженіциним, які визнали незалежність України [...] Мені здається, що відчуття безпеки – це, передусім, нормалізація відносин з Росією і турбота про незалежність України, балтійських держав і Білорусі як партнерів» [19, 157-158].

На думку видатного сучасного московського політолога Лілії Шевцової, з огляду на те, що сучасна російська політика зайшла «у глухий кут» і її торкнувся «параліч», «й надалі актуальним залишається думка Гедройця щодо України» [38]. У контексті таких думок для представників московських еліт висловлюваний послідовно на зламі 1940-х і 1950-х рр. Гедройцем погляд, що утворення незалежної України належить до інтересів Польщі, Росії, Європи, набирає, і то через кілька причин, особливого значення. Особливо сьогодні, 20 років після проголошення незалежності України, до «наглядання» за її незалежністю, а також незалежністю Білорусі переконують, а то й заохочують, і це у власних інтересах, не лише поляки, але, ідучи слідом за діями російської еміграції другої пол. 1970-х років, представники російських еліт, які вважають Гедройця своїм героєм. Як пише Л. Шевцова, він (Гедройць) започаткував новий «погляд на міжнародні відносини і на європейський порядок. Початком того нового мислення був заклик поляків і не лише їх, щоб вони визнали українське право на самостійну державу. Він зробив це в час, коли польське суспільство все ще марило про Велику Польщу. Незалежна Україна означала неминучий розпад СРСР. Ця думка протягом десятиліть здавалася абстракцією навіть критикам радянського устрою, радянським дисидентам. Але майбутнє показало, що Гедройць був кращим візіонером, ніж багато політичних лідерів. Він

передбачив неможливе, він думав про нову Європу задовго до того, як французи та німці розпочали європейську інтеграцію» [38].

Польща мала сприятливу для демократичних змін ситуацію, оскільки польські дисиденти, а в подальшому діячі «Солідарності» й незалежні політики та демократично вибрані представники найвищих органів влади, включаючи усіх президентів вже незалежної Речі Посполитої, а отже, Леха Валенсу, Олександра Квасневського, Леха Качинського і, як бачимо, Броніслава Коморовського, підтримали програму Єжи Гедройця. Бувало, що й відвідували Редактора, слухали його поради та намагалися реалізувати його ідеї¹⁰ вже у вільній, демократичній Польщі [16, 27-28]. Раніше, як влучно пише Л. Шевцова, Гедройць не підходив до «часів, в яких найкраще функціонують прагматики, що підпорядковуються реальності без жодних амбіцій змінити світ». Тому, як підкреслює Л. Шевцова, – надалі залишається актуальним послання Гедройця, яке стосується України. На думку московського політолога, програма Гедройця й надалі залишається актуальною тому, що «вільна незалежна Україна була рівнозначною кінцеві традиційної радянської імперії. Отже, вона імплікувала перетворення самої Росії. На жаль, посткомуністичну Росію до сьогодні не вдалося виплутати з історичних перепетій. Для російських лідерів збереження давніх сфер впливу

¹⁰ Заслуговує на увагу той факт, що погляди Гедройця поділяє президент А. Квасневський, який відвідав Редактора «Культури», про що під час зустрічі у Фонді св. Володимира у Кракові у 1997 році так висловився Чеслав Мілош: «Ця політика Єжи Гедройця присутня у кожному номері «Культури». Ви мусите знати, що цей часопис виходить з 1947 року до сьогодні щомісяця. Це рекорд. Його числа доходили до Польщі і їх читали з великим зацікавленням, особливо в партійному середовищі. Цей часопис виконував надзвичайний інтелектуальний вплив і служив для Гедройця певним чином як «Колокол» Герцена. Оскільки «Колокол» чи «Дзвін» виходили в Лондоні у 1857 -1867 роках і робили величезний вплив на думку в Росії. Вплив Гедройця був дуже сильним, незважаючи на те, що партійна лінія вважала, що він є найбільшим і найзапеклішим ворогом, і вважали, що існує потужний центр, який фінансувався американцями, великі офіси, великі редакції. А це все робили всього лише троє людей без жодного великого фінансування.

Я хочу сказати, сьогодні є у певному значенні дуже цікава річниця. Отже, коли вибрали президентом Квасневського, то одним з перших його візитів був візит до Єжи Гедройця. Квасневський їздив до нього три рази, а Гедройць говорив йому, що треба робити політику приязні з Україною та Литвою. Квасневський прислухався до цього. На мою думку, сусідським відносинам між Польщею та Україною великою мірою ми завдячуємо Гедройцеві, а факт, що Польща першою визнала Україну, теж з цим пов'язується. Президент Квасневський і президент Литви Бразаускас зробили цей останній з'їзд президентів у Вільнюсі. Я був там як один з виступаючих. Це був дуже важливий крок для консолідації, згоди у тій нашій частині Європи і сьогодні, 9 листопада президент Квасневський і президент Бразаускас є у Єжи Гедройця, де вони складають звіт з цього з'їзду президентів, на якому був також президент Кучма. Можна сказати, що це є та лінія пошуку згоди, дуже важка, де треба взяти до уваги, що більшість польської еміграції це були ті поляки, яких вивезли до таборів після зайняття цих регіонів Радянським Союзом, тобто люди, які походили з так званих кресів, і пояснювати їм, що Львів повинен належати Україні, а Вільнюс – Литві було дуже важко. Це була дуже смілива лінія, яка виявилася переможною». Пор. «Horyzonty Krakowskie. Społeczeństwo – Kultura – Duchowość» 1997, nr 5/6, s.27-28.

становить підставу утримуватися при владі. Україна відіграє тут ключову роль. Російські традиціоналісти не перестають називати Україну «колискою російської державності»¹¹. Україна – це «не держава» переконував американського президента Джорджа Буша у 2008 р. у Бухаресті Володимир Путін. Має рацію Пом'яновський, кажучи, що «нема імперії без України, а відродження імперії – це найгірше, що загрожує нам зі Сходу». Саме на Україну і на відношення до української незалежності наштовхуються багато російських інтелектуалів, а також лібералів. Ідея незалежної України у свій час допомогла самовизначитися польським елітам. Сьогодні та сама ідея є необхідною для формування нової самосвідомості росіян» [38].

Звісно, що має рацію Пом'яновський, коли твердить, що підпорядковуючи собі Україну, Росія стала імперією і тією імперією вона перестане бути для власного ж добра, якщо визнає право українського народу на самовизначення, зацікавиться його культурою, як це робила паризька «Культура», і буде розвивати партнерські українсько-російські відносини.

Добре вийшло, як каже Л. Шевцова, що «завдяки Єжи Гедройцеві російські дисиденти [у 1977 р.] зрозуміли, що українці є окремим народом і зацікавилися українською культурою». Шкода, що потрібно визнати слушність думки Л. Шевцової і тоді, коли вона підкреслює, що сьогодні, на жаль, «на Україну, а також на відношення до української незалежності наштовхуються багато російських інтелектуалів, а також лібералів» на чолі з такими постатями як Олександр Солженіцин, який нещодавно помер, який пропонував федерацію російських країн, тобто Росії, України і Білорусі, видатний вчений медієвіст Дмитро Лихачов чи Олександр Зам'ятін, який заперечує існування українського народу, та багато інших. Всі ці противники прагнень українського народу до незалежності і взагалі існування окремої держави, народу, української культури і мови, на жаль, не нав'язують

¹¹ Як доводить російський вчений Ігор Торбаков, росіяни вважали українців за окремий народ до 24 липня 1687 року, тобто до часу додання у переддень виборів нового гетьмана України князем Василем Голіцином двох додаткових статей до договору з царським урядом. На ці статті присягали до того часу гетьмани Козацької України. Ці статті між іншим рекомендували, «щоб гетьман і старшина, служачи великим государям, народ малоросійський всілякими засобами і способами з народом великоросійським поєднували, до нерозривної і тривалої згоди приводили через шлюби й інші діяння, щоб обидва народи поєдналися під одним скіпетром царського маєстату і в одній християнській вірі так, щоб ніхто уже не говорив, що малоросійський край підлягає гетьманській владі, але щоб усюди виступали одноголосно: - Його Імператорської Величності самодержавної влади гетьман, старшина і народ малоросійський – спільно з народом великоруським» [7, 191]. Слід доповнити, що XIX ст. це час репресії українських митців на чолі з Т. Шевченком і переслідувань імператорською владою української мови та культури [28, 151-167].

погляди самотнього російського речника духовного розвитку українського народу та його права на самостановлення з половини XIX ст. Олександра Герцена¹², з яким Гедройця нерідко порівнювали поляки. Російські, (а також українські як, наприклад, теперішній міністр освіти України Дмитро Табачник) противники устаткування демократичних змін і політичної незалежності України безкритично нав'язують незкориговані істориками до сьогодні в Росії повсюдно існуючі у шкільних програмах, думки давніх офіційних ідеологів панславізму, переслідуючи українську культуру представниками російської світської та церковної влади XIX і XX століть¹³.

Важко сказати скільки мине часу поки російські інтелектуалісти підуть у слід за своїм співвітчизником – емігрантом, який 151 рік тому висловився у підтримку незалежності України, а також росіян, які співпрацювали з паризькою «Культурою», яких у 1977 р. до незалежності України в інтересах Росії переконав польський Герцен – Єжи Гедройць.

Якщо серед російської еліти вже немає еміграції, а в Москві Гедройця розглядають як героя прийдешніх для Центрально-Східної Європи часів, то насправді, – як стверджує Даніель Ротфельд, цитований Леопольдом Унгером: «ті, хто говорять, «про концепцію Гедройця», не розуміють, що лише зараз відкривається можливість реалізувати його думки на шкалі, про яку колись годі було й мріяти» [39].

Отже, мають рацію ті поляки та росіяни, які, як і Єжи Пом'яновський, Богуміла Бердиховська, Генрик Вуец і Лілія Шевцова, у слід за тими, хто підписав *«Декларацію у справі української незалежності»*, яка була опублікована «Культурою» у 1997 р., постійно й послідовно наголошують, що надалі актуальним залишається послання Гедройця, яке стосується «доглядання за незалежністю України, балтійських держав і Білорусі як партнерів». Мають рацію і всі ті, котрі чесно і справедливо визнають право

¹² Намагаючись протистояти русифікації України, що триває від угоди в Переяславі 1654 року, О. Герцен у своєму еміграційному часописі «Колокол» (1859, № 34) писав, що «..Москва, а конкретно Петербург, ошукали Україну і схилили її до ненависті до москалів. [...] Цар Олексій заприсягнув, що буде дотримуватися цих засад. Петро I під претекстом зради Мазепи залишив лише тінь цих привілеїв. [...] Нещасна країна протестувала, але не могла протистояти неблаганній лавині, яка насувалася з півночі, з Петербурга до Чорного моря і покривала все єдиним льодовим покривалом неволі. [...] Україну, - підкреслював Герцен, - належить у такому випадку визнати за вільну і незалежну державу» [1, с.327; 2, с.274; 29].

¹³ Як відомо, Віссаріон Белінський, Миколай Погодін, Михайл Катков, Олександр Орлов в XIX ст., а в XX ст. противники українізації зрусифікованої України, які фізично винищили творців українського «розстріляного відродження», вважали, що не існує окрема українська мова (яка, на їхню думку, була діалектом великоросійської мови), а тим більше український народ вважався за російське плем'я, а трагічна історія України описувалась як доплив до великої ріки історії Росії [28, 151-167].

на самостановлення кожного народу, а також українського народу, і тому, – як авторка нариса «Гедройць надалі актуальний» [8, 175-181] Богуміла Бердиховська і президент Польсько-українського форуму Генрик Вуец, – вважають, що «в інтересах Польщі є розширення стабільності й безпеки в Європі через Євросоюз, а не бути сусідами з буферною зоною», якою мала б стати Україна, як пропонують деякі польські публіцисти, які не до кінця розуміють програму Єжи Гедройця [33].

Як слушно констатують Г. Вуец та Б. Бердиховська, полемізуючи з противниками незалежності України, пропозиція Сенкевича, «щоб визнати Україну за буферну сферу», по-перше, означала б згоду «на розширення домінації Росії до кордону Буга», а по-друге, не служила б безпеці Польщі й цілого регіону Центрально-Східної Європи¹⁴ [9].

Діяльність Єжи Гедройця супроводжувало переконання, що формування тривалого порозуміння з найближчими сусідами вимагає від поляків вивчення історії і культури цих сусідів, тобто, білорусів, литовців, росіян і українців, а також розуміння нарастаючих століттями непорозумінь і конфліктів, особливо з українцями, росіянами, як і з німцями. Такому вивченню мала служити представлена на шпальтах «Культури» історія і література тих народів, яка була, – як про це висловився Михайло Грушевський, – проекцією національного життя кожного народу [24, s. 29-49]. Представлення української літератури у середовищі «Культури» займався переважно висвітлений в окремому розділі книги Міхала Сюдака [35] Юзеф Лободовський, історія якого є темою цікавої монографії україністки з Університету імені Марії Кюрі Складовської у Любліні – Людмили Сірик¹⁵ [34].

Обговорення на шпальтах «Культури» праць видатних творців української науки, літератури, суспільно-політичної-думки мало, – як

¹⁴ [9]Автори цієї статті полемізують з пропозицією Бартоломія Сенкевича, «щоб визнати Україну за буферну зону», котра, на думку Бердиховської та Вуєца, є «погодженням на розширенням домінації Росії по кордон над Бугом». *Por. tez.* [1, 13-16].

¹⁵ [34, s.288]. Л. Сірик представляє вклад Лободовського у представлення полякам української літератури на шпальтах «Культури» у розділі тієї ж монографії під назвою «*Problematyka polsko-ukraińska w publicystyce Łobodowskiego*». Лободовський умістив рецензію видану українською мовою у паризькому видавництві польського Літературного інституту антології в опрацюванні Юрія Лавріненка «Розстріляне Відродження. Антологія 1917-1933». В оцінці Лободовського вона є однією з найпромовистіших документів радянського терору у відношенні до культур підневільних більшовицькій Москві народів і спричинила видання урядової книги О.Р.Мазуркевича «*Закордонні фальсифікати української літератури*»[34, 154].

зауважила Іза Хрусліньська¹⁶, – те важливе значення, що допомагало спочатку зрозуміти польське середовище емігрантів, а потім в країні, що «поляки, котрі протягом кількох років панували над східними сусідами, несуть співвідповідальність за їхнє запізнення національної емансипації та різні історичні нещастя. А оскільки ми співвідповідальні, то сьогодні, – переконував Гедройць, – ми повинні підтримувати ці народи» [12, 267].

Росія також повинна підтримувати визволену 20 років тому з радянської неволі Україну і всі народи Радянського Союзу, тому що Росія також протягом століть панувала над тими народами й також несе відповідальність за нещастя та спізнену емансипацію переслідуваної в часи царської імперії й радянської України і всіх ув'язнених народів.

Росія почне відчувати відповідальність, якщо у слід за російськими емігрантами Александром Герценом в XIX ст. та Владіміром Максимовим [14, 298] у XX ст., а особливо у слід за сьогоднішньою московською елітою з середовища Л. Шевцової визнає право українського народу на самоствердження, прийме 20-літню незалежність України, а як наслідок зацікавиться культурою та історією цієї країни, а також історією та долею багатомільйонної української меншини, яка протягом століть вносила свій вклад у розвиток російської культури і стала причиною економічного розвитку, а сьогодні живе в Російській Федерації. Ключовою проблемою тут є забезпечення українцям, які живуть у Росії, прав та можливостей реалізації їхніх культурних потреб, а там ані в початкових школах, ані у середніх, ані у вищих навчальних закладах немає жодної лекції навчання української мови чи кафедри українознавства в університеті, що є важливим, бо відношення до національних меншин даної держави є пробником, тестом демократії і поваги прав кожного народу до задоволення своїх культурних та релігійних потреб.

Візія Росії, яка стає демократичною, «Росії в Європі, яка простягається аж до Владивостоку, – як вважає Збігнев Бжезінський¹⁷ [10], – може бути

¹⁶ Ця стаття була надрукована у „Gazecie Wyborczej” за 24-15.04.2004. Запропонована Єжи Гедройцем концепція дослідження причин конфліктів поляків з народами Речі Посполитої у доданій Хрусліньською інтерпретації Анджея Менцвеля на практиці «означає, що історичні рахунки, особливо з нагоди різних пам'ятних та центральних нагод, не мають бути вирівняними. У питанні сучасної польської ідентифікації це мусить означати обов'язково остаточно позбутися польського традиційного патерналізму щодо країн та їх мешканців, остаточно визволитися з-під предметного їх трактування як терену польсько-російської боротьби. Можна сказати, що побудова вдалих спеціальних взаємин з нашими найближчими сусідами, тобто з українцями, невід'ємно пов'язано з перебудовою польської самоідентифікації.». Цит. за : [12, 267].

¹⁷ [10]. Стаття була опублікована в англomовному тижневику, який виходить у Києві «The Kyiv Post».

привабливою для багатьох росіян. Але якщо вони не використають цей шанс, який мають сьогодні, та візія може їх оминути. Україна пропонує Росії не лише науку зі своєї історії, але також прокладає дорогу. Дорогу – як ми повинні вірити у це всі на Заході – по котрій піде колись також й сама Росія».

Чи насправді Захід зрозуміє заклик Збігнева Бжезінського щоб підтримати незалежність України, яка зараз перебуває під загрозою, і вибрану Україною дорогу до демократизації країни, по якій, звичайно, має шанс піти Росія, як можна дійти висновків з прогнозів Л. Шевцової? Щоб росіян не оминула запропонована їм Україною наука зі своєї історії, і щоб росіяни таки пішли шляхом, прокладеним Україною, у захисті волі та демократії як у Росії, так і в Україні, Білорусі і в інших пострадянських країнах, Америка повинна виразно більше заангажуватися, «бо їй належить специфічне завдання, яке полягає в захисті свободи та поширенні демократії» [20, 38].

Складається така ситуація коли, з одного боку, на Заході, особливо в Польщі, наче іронічно, росте кількість «втомлених» Україною, нетерпеливих противників програми Єжи Гедройця, що сприяє накинненню в Україні сучасної моделі авторитарного уряду Москви, а з другого боку, ідеї Єжи Гедройця та Збігнева Бжезінського поширюють демократичні середовища в Росії. Отже, як наслідок, «залишається лише думати, – як вірить Мацей Олхава, – що адміністрація Барака Обама разом з колишньою першою леді Хеларі Клінтон дотримуються даного раніше слова, коли, обговорюючи в 1997 р. на урочистостях з нагоди пам'яті жертв комунізму [...] обіцяла: «У вашій боротьбі за свободу та демократію американський народ стане на ваш бік» [20, 38]

Переклад з польської Ю. Сюсель, О. Вознюк.

Л і т е р а т у р а

1. Бердыховская Б., Вуец Г. Все критики Гедройца // Новая Польша, 2010, № 9 (122).
2. Герцен А. Собрание сочинений, т. XII. – Москва: 1957.
3. Герцен А. Письма о России и Польше // Колокол. – Лондон :1859. – № 34.
4. Єжи Гедройць та українська еміграція. Листування 1950-1982 років / Упорядкування, переднє слово і коментарі Богуміли Бердыховської. – Київ: 2008.
5. Кравчик М. Говорит представитель парижской «Культуры» в Польше.
6. Попович М. «Культура» с украинской точки зрения.

7. *Соловьев С.М.* История России с древнейших времен, изд. 2. - Санкт-Петербург: [b.r.], кп. 3, т. 14, кол. 1014.: цит. за I.Torbakow. *Swój czy obcy? Stereotyp Ukraińca w Rosji w XVII-XVIII wieku* // *Między Sąsiadami*, 1998, № 8.
8. *Berdychowska B.* Giedroyc nadal aktualny // *Wiele twarzy Ukrainy / Ukraina. Ludzie i książki.* – Wrocław: 2006.
9. *Berdychowska B., Wujec H.* W rocznicę aktu niezależności Ukrainy. Idee spuszczone ze smyczy, «Gazeta Wyborcza» 25.10.2010.
10. *Brzeziński Z.* Rosja – młodszy brat Ukrainy // *Gazeta Wyborcza*, z 16.11.2007.
11. *Chruślińska I.* Jerzy Giedroyc i polsko-ukraińskie upiory przeszłości // *Wiele twarzy Ukrainy / rozmawiali i przypisami opatrzyli I. Chruślińska i P. Tyma, wstęp M. Czech.* – Lublin: 2005.
12. *Chruślińska I.* Pierwszeństwo wyciągniętej dłoni. Jerzy Giedroyc i polsko-ukraińskie upiory przeszłości - zamiast wywiadu // *Wiele twarzy Ukrainy...*
13. *Chruślińską I.* Jerzy Giedroyc i polsko-ukraińskie upiory przeszłości.; J. Giedroyc – J. Stempowski, Listy, cz. I, Warszawa 1998.
14. *Duda K.* Wiara i naród Twórczość Władimira Maksimów a. – Kraków: 2001.
15. *Hofman I.* Szkice o paryskiej «Kulturze». – Toruń: 2004.
16. *Hofman I.* Ukraina, Litwa, Białoruś w publicystyce paryskiej «Kultury». – Poznań: 2003.
17. *Hofman I.* Zjednoczona Europa w publicystyce paryskiej «Kultury». – Lublin: 2001.
18. Jerzy Giedroyc – emigracja ukraińska. Listy 1950-1982 / w opracowaniu B. Berdychowskiej, tłum. O. Hnatiuk. – Warszawa: 2004.
19. Jerzy Giedroyc o sprawach polskich, ukraińskich i globalnych. Fragmenty rozmowy z redaktorem paryskiej «Kultury» Jerzym Giedroyciem przeprowadzonej w dniu 14 stycznia 1998 r. przez red 11 P Barbarę Czajkowską // *Між сусідами – Między Sąsiadami.* – Kraków: 1998. – № 8.
20. *Kegley Jr. C. W., G.A. Raymond,* After Iraq: The Imperiled American Imperium, Oxford University Press, 2007; цит. за: M. Olchawa, Imperialna rozgrywka. Ukraina w geopolitycznej strategii Stanów Zjednoczonych, tłum. J. Piasecki. – Kraków: 2009.
21. *Kich-Maslej O.* Ukraina w opinii elit Krakowa końca XIX – pierwszej połowy XX wieku. – Kraków: 2009.
22. *Kowalczyk A.S.* Polityka «Kultury» // Giedroyc i «Kultura». – Wrocław: 1999.
23. *Kultura*, 1977. – № 5 (356).
24. *Mokry W.* Dzieje narodu i państwa ukraińskiego we współczesnej historiografii. (Najnowsze syntezы dziejów narodu i państwa ukraińskiego) // *Obraz konfliktów między narodami słowiańskimi w XIX i XX wieku / red. I. Stawowy-Kawka.* – Kraków: 2007.
25. *Mokry W.* Elity polskie o wolności i niezależności Ukrainy. Od polskiego do ukraińskiego Sierpnia // *Krakowskie Zeszyty Ukrainoznawcze*, t. XI-XII, 2010.
26. *Mokry W.* Marian Zdziechowski jako rzecznik porozumienia polsko-ukraińskiego // *Krakowskie Zeszyty Ukrainoznawcze.* – t. I-II. – Kraków: 1993.

27. Mokry W. Polaków i Ukraińców dziś, wczoraj, jutro // Znak, 1989. – №10-12(413-415).
28. Mokry W. Stosunek oficjalnych władz i elit rosyjskich do języka, kultury i narodu ukraińskiego od 1654 roku do połowy XX wieku, [w:] Życie religijne i duchowość współczesnych Słowian / ред. L. Suchanek. – Kraków: 2002.
29. Mokry W. Hercen Aleksander wobec kulturalnego odrodzenia Ukrainy i jej dążeń niepodległościowych do powstania styczniowego // Księga jubileuszowa 70-lecia urodzin prof. Lucjana Suchanka, red. K. Duda. – Kraków: 2007.
30. Osadczuk B. Ukraina, Polska, świat, Sejny: 2000.
31. Pomian K. O nowej Europie // Rozmowy na nowy wiek / вела К. Janowska, P. Mucharski. – Kraków: 2002.
32. Pomianowski J. Lach, Kozak i Moskal. Co ich łączy, co ich dzieli? // Між сусідами – Міędzy Sąsiadami. – Kraków: 1998. – № 8.
33. Sienkiewicz B. «Rzeczpospolita» z 29-30.05.2010.
34. Siryk L. Naznaczony Ukrainą. O twórczości Józefa Łobodowskiego. – Lublin: 2002.
35. Siudak M. Perspektywy dialogu polsko-ukraińskiego w środowisku paryskiej «Kultury» w latach 1947-1991. Giedroyc, Mieroszewski, Łobodowski. – Kraków: 2010.
36. Siudak M. Ukraina w myśli Jerzego Giedroycia i Juliusza Mieroszewskiego // Між Сусідами – Міędzy Sąsiadami. – Kraków: 1999. - № 9.
37. Szaruga L. «Kultura» wobec «sprawy ukraińskiej // «Kultura» paryska. Twórcy, dzieło recepcja / pod red. Iwony Hofman. – Lublin: 2007.
38. Szewcowa L. Nasz bohater nie naszych czasów. 10. rocznica śmierci Jerzego Giedroycia // Gazeta Wyborcza, 2010, № 213 (7031).
39. Unger L. Teczeki Giedroycia //Gazeta Wyborcza, 14.09.2010.
40. Wiek ukraińsko-polski. Rozmowy z Bohdanem Osadczukiem / red. A.S. Kowalczyk i B. Kerski. – Lublin: 2001.
41. Zdziechowski M. Pierwiastek zachowawczy w idei ukraińskiej // Przegląd Współczesny, 1937. – № 3-4.
42. Zdziechowski M. Polska po roku 1863 // Przegląd Współczesny, 1932. – № 3-4.
43. Zdziechowski M. Widmo przyszłości. – Wilno: 1939.

Włodzimierz Mokry. Jerzy Giedroyc's programme still relevant in today's Ukraine and Russia. On the 10 th anniversary of the Editor of a leading polish-émigré literary – political journal Kultura.

The analysis of Jerzy Giedroyc's achievements and activities provides us with arguments that justify the accuracy of the method he worked out for the Polish-Ukrainian dialogue, which gave the prospect of a lasting agreement.

Jerzy Giedroyc belonged to those independent Polish intellectuals of the inter-war Poland, who – similarly to M. Zdziechowski, S. Los or M. Bobrzynski – believed that the direct source of conflicts increasing over the centuries between Poland and Ukraine was in a sort of Poles' «programmed» lack of interest in Ukrainian history

and culture, and especially in independence aspirations of the Ukrainian people in the 17th – 20th centuries.

One of fundamental aims of Kultura [Culture] was to overcome the Poles' lack of knowledge about Ukraine. Both the editor and the experts writing about Ukrainian matters in Kultura paid special attention to matters important to both nations, such as recognition of Polish postwar eastern borders by Polish elites, especially by the émigré community, as well as the recognition of Ukrainians' rights to Lvov and Lithuanians' rights to Vilnius.

The changes in the awareness of Polish society which stimulated the process of the acceptance of Ukrainians' aspirations for independence and then led to the acceptance of the independent Ukrainian state in the borders established in 1991 resulted in the change of the national identity of Poles, who began to perceive Ukraine as their neighbour and partner in international relations.

Eminent Russian scholar from Moscow Lilia Shevcowa (cited in the paper after an article about J. Giedroyc in Novaya Polsha, 2010, no 9 (122) and Ukraina in Kak Viekha [in:] Odinskaya Dzerjava) claims that without the recognition and acceptance of independent Ukrainian and without the establishment of partnership relations with Ukraine, Russia will not be able to free itself from its neo-imperialist ambitions, ambitions which are destructive for Russia and threatening the security of Europe.

УДК 373.5.015.31:17.022.1

І. С. Булах, Н. М. Коробка

ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ МОРАЛЬНОГО ЗРОСТАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

У статті здійснено теоретичний аналіз наукових позицій вчених стосовно вивчення розвитку моральності особистості періоду дорослішання.

Ключові слова: особистісне зростання, моральність, моральне зростання підлітка, період дорослішання, моральні цінності, моральні норми.

Постановка проблеми. Процес демократизації сучасного суспільства значною мірою залежить від того, наскільки людина здатна брати на себе відповідальність за здійснювані нею вчинки у тому життєвому просторі, який твориться її особистими взаємодіями (діяльністю, взаєминами, спілкуванням).

У сучасної молоді, з одного боку, значно зросли потреби в самоствердженні, самовизначенні, самореалізації, з іншого, – спостерігається явище поступової примітивізації свідомості та самосвідомості. Внаслідок цього – часті прояви духовної спустошеності, егоїзму, інфантилізму та втрата підростаючим поколінням почуття відповідальності, які призводять до деформації нормативно-ціннісної сфери зростаючої особистості, особливо у підлітковому віці, викликають занепокоєння батьків, педагогів та потребують пильної уваги науковців. Відомо, що процес переходу від дитинства до дорослості відбувається гостро й часто досить драматично, і в ньому найвиразніше переплітаються суперечливі тенденції особистісного розвитку.

У сучасних соціальних умовах у поведінці підлітків співіснують як негативні тенденції (невизнання суспільних обов'язків, девіантність, відсутність ідеалів, втрата романтизму та зниження значущості загальнолюдських чеснот), так і позитивні (соціальна невимушеність, впевненість у собі, розкутість, прагнення до успіху, творчості та вираження власної індивідуальності). Незважаючи на певні протиріччя, головним досягненням підлітка є набуття якісно нового рівня особистісного зростання, коли завдяки засвоєнню нової соціальної позиції реально структурується його свідоме ставлення до себе як до дорослої людини.

Виклад основного матеріалу. Проблема особистісного зростання, починаючи з середини минулого століття, була об'єктом уваги багатьох психологічних напрямів (психодинамічного, диспозиційного, соціально-когнітивного та ін.). Все ж у розумінні феномена «особистісне зростання» смислові акценти вчених не співпадали, однак спільною у більшості наукових підходів визнається ціннісна самореалізація природних потенціалів людини.

На нашу думку, найвиразніше цей феномен репрезентований у межах гуманістичного та феноменологічного підходів. У змістовний контекст поняття «особистісне зростання» представники цього підходу покладали наступне: активний процес функціонування людини, яка здійснює вільні вибори між діалектично пов'язаними «цінностями зростання» і «цінностями здорового регресу» (Г. Оллпорт); змінювання як «рух вперед і вгору» в міру того, як людина піднімається в ієрархії потреб, постійне змінювання як вільний рух «самоактуалізації потенціалів людини» (А.Маслоу); конструктивна організаційна потреба розвиватися й удосконалюватися, змінювання способів сприйняття власного внутрішнього «Я» (К.Роджерс);

процес здійснення життя вільною, соціально інтегрованою особистістю, що має духовну основу (Р. Мей); самореалізація як пробудження і самоздійснення прихованих можливостей людини, самоактуалізація через переживання свого «Я» як синтезуючого духовного центру (Р. Ассаджолі). Отже, джерелом особистісного зростання визнавалися природні потенціали людини, що первісно містили у собі тенденції самореалізації чи самоактуалізації, завдяки яким особистість зростає зсередини, і зумовлюється становленням власної «Я-концепції» [10].

В останнє десятиріччя увага дослідників сконцентрувалася навколо проблеми особистісного зростання людини. У віковій та педагогічній психології інтенсифікується вивчення мотиваційно-ціннісної сфери особистості підліткового віку (М.Й. Боришевський, І.В. Дубровіна, А.О. Реан, Л.А. Регуш); докладно обґрунтовуються соціально-психологічні умови самоствердження і самовизначення підлітка (В.А. Аверін, Т.П. Гаврилова, В. С. Мухіна та ін.); аналізується процес «співпрожиття» через набуття загального досвіду культурної продуктивності психолога і підлітка (О.Г. Лідерс); активізуються психологічні засоби відкриття підлітком внутрішнього «Я» (Г.І. Ісуріна, С.Н. Макшанов та ін.) [1; 3; 4; 6].

Зарубіжні психологи також спрямовують свої дослідження на вивчення різних аспектів особистісного зростання підлітків, зокрема розглядається роль статевої ідентифікації (К. Гілліган, М. Кле), робиться акцент на побудові та переоцінці системи цінностей (Ф. Дольто, Г. Крайг, Л. Хоффман), обґрунтовуються процеси інтерналізації та лібералізації ціннісно-нормативних уявлень молоді (Х. Ремшмідт, Р. Хевігхерст), моделюються конфліктні ситуації і моральні рішення в них (Р. і Д. Байярди, Дж. Снайдер), відтворюється суб'єктивний досвід підлітків про унікальність їх власних переживань (Д. Елкінд), характеризуються санкціоновані та несанкціоновані прагнення до просторової автономії (Ф. Райс) тощо [8; 9].

У сучасних варіантах психологічних словників особистісне зростання визначається як «активний процес становлення, в якому людина бере на себе відповідальність за свій майбутній життєвий шлях» (Т.М. Титаренко); як «розгортання особливої діяльності переживання особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх стимулів, коли вона, здійснивши вчинок, сприймає себе новою, такою, що виходить за межі попередньої даності» (О.Г. Лідерс) [3; 6].

Сьогодні з позицій особистісно орієнтованого підходу до виховання підкреслюється значущість розв'язання проблеми особистісного зростання

людини. В ракурсі інноваційних ідей цього підходу накреслено нові шляхи зростання, що пов'язані із забезпеченням становлення морально-духовної самосвідомості та особистісних цінностей вихованця (І.Д. Бех) [2].

Здійснений нами аналіз показав, що проблема особистісного розвитку і виховання у період дорослішання розв'язується багатьма дослідниками з позиції усунення у підлітків особистісних деформацій та асоціальних проявів поведінки: дезадаптивності (Н.Ю. Максимова, Є.В. Новікова, С.І. Подмазін), деструктивності (А. М. Прихожан, О.Т. Соколова, Т.І. Юферєва), егоцентризму (Є.В. Гейко, Н.В. Жутікова), агресивності (А.О. Реан, Л.М. Семенюк), акцентуованості (В.С. Битенський, І.М. Бушай, А.Є.Личко), девіантності (Н.В. Дмитрієва, Н.С. Курек), адиктивності (Ц.П. Короленко, С.А. Кулаков). Більшість же методів виховання підлітка презентується як засоби профілактики і корекції його особистісних якостей та асоціальних форм поведінки. При цьому майже нівельоване безумовне ціннісне ставлення до особистості підлітка як суб'єкта активності, що може вільно і відповідально творити свій життєвий простір, власну філософію буття [3; 4; 5; 6; 11; 12; 13].

На нашу думку, відповідь на питання «що саме лежить в основі особистісного зростання людини в період підлітковості» вимагає використання наступного гуманістичного положення: лише вивчаючи природу здорової особистості, яка здатна до актуалізації власних потенційних можливостей і володіє позитивною системою мотивації, емоцій, цінностей, спрямованості, самоусвідомлення, можна віднайти засади повноцінного зростання.

Як виявилось, змістовно-сміслові контексти понять «особистісне зростання» та «моральне зростання» є синонімічними і прихильники особистісного підходу однаковою мірою використовують їх у процесі побудови психологічних моделей особистісного розвитку людини. Кожна модель відрізняється базовими компонентами, які займають у ній домінантне положення. Згідно з теоретичними положеннями того чи іншого вченого на передній план висувається провідне утворення: спрямованість, емоція, переживання, мотив, свідомість.

Підґрунтя для розгортання досліджень у напрямку морального зростання особистості закладали протягом минулого століття зарубіжні вчені. Одними з перших робіт, які були присвячені вивченню моральних знань, понять і суджень дітей, були теоретичні розробки швейцарського вченого Ж. Піаже. Дослідник, вивчаючи ставлення дітей до правил гри, виділив дві послідовні

стадії розвитку моральних суджень: слідування етиці примусу та слідування етиці співробітництва. На першій стадії діти обмежені правилами гри, які їх стримують, оскільки ці правила уособлюють владу дорослих, а тому є обов'язковими. Крім того, правила символізують непорушний порядок речей і діти повинні їм беззаперечно підкорятися. На другій стадії в результаті спілкування з оточуючими, діти усвідомлюють, що правила неабсолютні, – їх можна змінювати за загальною згодою. Виходить, виконання суспільних обов'язків, дотримування норм починають усвідомлюватися як зовнішні закони, що є відносними. Отже, здобуваючи у власний досвід такий рівень моральних знань, діти поступово рухаються від гетерономії (інакше кажучи – «управління ними з боку дорослих») до автономії («самоврядування»). Ж.Піаже стверджував, що єдиним джерелом моралі є ціннісне схвалення з боку суспільства. Згідно з його позицією, етика являє собою систему моральних та соціальних норм, що діють у певній суспільній формації. Якими б не були моральні судження дитини – гетерономними чи автономними, прийнятими під тиском чи виробленими свідомо, – її етика завжди соціальна.

Одне з найважливіших положень теорії Ж. Піаже полягає у тому, що зміни в моральних судженнях дитини пов'язані зі зростанням її інтелектуальних знань зі змінами поведінки у соціальному оточенні. За позицією Ж. Піаже, протягом періоду дорослішання стадія етики співробітництва обов'язково витіснить стадію примусу [8].

Американський психолог Ф. Райс, проаналізувавши роботи Ж. Піаже, поставив під сумнів висновки вченого. У своїх спостереженнях він відмітив той, факт, що нерідко підлітки та, навіть, дорослі підкоряються законам і правилам не за власним переконанням, а лише з остраху покарання. Відповідно, порушуючи загальноприйняті норми, вони не жалкують про зроблене, а думають тільки про те, якби не попастися. Іншими словами, такі люди так і не зробили крок від гетерономії до автономії, від моралі примушення до етики співробітництва. Отже, як підкреслив вчений, було б недоцільно завжди категорично пов'язувати вікові показники особистісного розвитку людини зі стадіями її морального розвитку. Дитина, підліток, дорослий – людина будь-якого віку може знаходитися на будь-якій стадії морального становлення. Певно, що в цьому одна з причин того, що висновки Ж. Піаже поширювалися не тільки на дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, але й на підлітків [8].

Все ж прихильники теорії Ж. Піаже, у тому числі й Л. Кольберг, підтримували більшість положень його теорії, але при цьому уникали «закріплення» певних стадій морального розвитку за конкретними віковими етапами онтогенезу. Проаналізувавши наукові позиції та дослідницьку діяльність Л. Кольберга з аспекту морального зростання в період дорослішання, нами було з'ясовано, що вченого цікавив не моральний досвід підлітків, а хід їхніх думок в процесі формування моральних суджень. Цей вчений виділив три провідних рівня розвитку моральної свідомості індивіда: доморальний рівень, коли дитина керується своїми егоїстичними спонуканнями; рівень конвенційної моралі, тобто орієнтацій, спрямованих на задані ззовні норми й вимоги; насамкінець, рівень автономної моралі з характерною орієнтацією на стійку внутрішню систему принципів [3].

Як виявилось, зарубіжні дослідники (Л. Кольберг, Ж. Піаже, Ф. Райс) пов'язують моральне зростання особистості з провідною роллю когнітивного, раціонального компонента її свідомості. Це примушує людину врегулювати власну поведінку відповідно до вимог суспільної моралі. Однак, поза увагою цих вчених лишилися процеси осмислення особистістю моральних норм, привласнення цих норм до її внутрішнього світу та особливості набуття останніми емоційного, суто особистісного забарвлення.

Широке розповсюдження в англomовних та європейських країнах отримала психосоціальна модель, розроблена Р. Хевігхерстом. Його положення поєднують у собі раніше розроблені концептуальні позиції вчених, що займалися проблемами психічного та морально-духовного розвитку особистості в період дорослішання. Вчений сформулював завдання розвитку в підлітковому віці, що полягають у становленні тих особистісних якостей, які необхідні самому індивіду і які відповідають суспільним запитам. Це психічні функції та установки, які особистість повинна набути до певного моменту свого життя в процесі психологічного дозрівання під впливом як соціальних очікувань, так і за допомогою власних зусиль. Успіх вирішення завдань розвитку, як запевняв Р. Хевігхерст, значною мірою визначається мораллю і культурою суспільства.

Вчений виділив вісім головних завдань розвитку, які повинні бути розв'язані у підлітковому віці:

- прийняття власної зовнішності і вміння володіти тілом;
- формування нових, більш зрілих взаємин з однолітками обох статей;
- прийняття чоловічої або жіночої соціально-сексуальної ролі;
- досягнення незалежності від батьків та інших дорослих;

- підготовка до трудової діяльності, що могла б забезпечити економічну незалежність;
- поява мотивів нести соціальну відповідальність і розвиток етичної поведінки;
- набуття системи індивідуальних цінностей та моральних принципів, якими можна керуватися у власному житті;
- самовизначення у міжособистісних взаєминах та у ставленні до релігії і власної ідеології (системи загальнолюдських цінностей).

Останнє завдання Р. Хевігхерст вважав головним, всі інші другорядними щодо нього. Провідною цінністю молодих людей, як підкреслював вчений, у сучасному світі стає самовизначення особистості; воно не може бути замінене такими аспектами, як формування ідентичності, як вибір професії, як підготовка до майбутнього сімейного життя. Крім того, Р. Хевігхерст виділив п'ять ступенів морального становлення підростаючої особистості, пов'язуючи їх як з поведінкою в певних життєвих ситуаціях, так і з особистісними властивостями молодої людини. Моральне становлення особистості розпочинається з доморального ступеня, надалі проходить егоцентричний та конформістський ступені, потім вона піднімається на ірраціонально-нормативний – і, зрештою, завершується процес становлення на раціонально-альтруїстичному, який являє собою найбільш зрілу форму морально-духовної поведінки індивіда [3; 9].

За позицією В. Хоффмана, основний процес морального розвитку припадає саме на підлітково-юнацький вік. У підлітків з'являється здатність подивитись на світ «іншими очима» і побудувати власну систему цінностей, яка відмінна від батьківської. Переоцінка цінностей, як підкреслював В.Хоффман, виступає центральним моментом морального зростання в отрочстві. Моральний розвиток, на думку вченого, відбувається на основі трьох частково співпадаючих шляхів. Перший – заснований на тривозі стримування, тобто соціально належна поведінка викликана страхом перед покаранням. Другий шлях уособлює моральну перспективу, яка сполучає в собі здібність особистості розуміти та поділяти почуття інших зі здібністю когнітивного потенціалу. Третій шлях визначає моральне зростання підлітків та юнацтва, і реалізується він завдяки розвитку мислення на рівні формальних операцій. Щоб сформувати свою власну систему цінностей, за позицією В. Хоффмана, необхідне формальне мислення. Тільки на його основі підліток здатен оцінювати альтернативи, використовувати логіку причинно-наслідкових зв'язків, розмірковувати про своє майбутнє, будувати

і перевіряти гіпотези, переоцінювати інформацію, переформулювати поняття. Отже, використання формально-операційного інтелекту з його можливостями інтроспекції та гіпотетичного міркування є провідним моментом у моральному становленні підростаючої особистості. Проте три типи морального зростання не є хронологічними стадіями. Згідно з В.Хоффманом, вони можуть співіснувати як у підлітково-юнацькому, так і в дорослому віці [1; 8].

Узагальнивши наукові положення інших вчених з проблеми морального зростання особистості, Г. Крайг продемонструвала щодо цього власну позицію. Вона поставила питання про генезис моральних почуттів у дитинстві, отрочстві та юності. На її думку, якщо вчені розберуться у цьому процесі, то практики зможуть виховувати велику кількість тінейджерів з нормативно врегульованою поведінкою, які будуть дотримуватися соціальних порядків.

Провідним психологічним фактором морального зростання підлітка, за Г. Крайг, є становлення ціннісного Я його особистості та відносної незалежності і взаємозалежності. Вирішення цього питання потребує глибокого вивчення походження моральних почуттів тінейджерів. Становлення Я у перехідному віці, як відомо, нерозривно пов'язано з самопізнанням. На друге місце Г. Крайг поставила такий соціальний фактор, як референтна група та значущі дорослі. І, зрештою, останній фактор вчена пов'язувала з сім'єю, яка має особливий потенціал щодо емоційної підтримки тінейджерів у процесі їх особистісного становлення. При цьому скоріше не підліток повинен адаптуватися в сім'ї, а навпаки, сім'я повинна пристосовуватися до його зростаючої незалежності. Наскільки благополучно відбувається ця взаємоадаптація батьків і дітей, настільки без труднощів і криз проходить становлення моральних почуттів та ідентичності тінейджерів [7].

Здійснений нами теоретико-емпіричний аналіз процесів особистісного та морального зростання у підлітковий період онтогенезу підвів до утвердження у роботі наступних положень: 1) тісне співвідношення смислового поля конструктів «особистісне зростання» і «моральне зростання» дає підстави визначити психологічною основою особистісного зростання підлітка процес становлення його моральної самосвідомості; 2) особистісне зростання підлітка, акумулюючи в своїй основі процес становлення його моральної самосвідомості, має моральні витoki;

3) моральні витоки особистісного зростання підлітка представлені в аксіологічному вимірі, як безумовне ціннісне ставлення до іншого [3].

Отже, специфіка особистісного зростання в період підлітковості полягає у тому, що процеси самоусвідомлення, самоствердження й самореалізації підлітка набувають нового якісного змісту. Для цього періоду онтогенезу характерне розширення смислових меж складного особистісного утворення – моральної свідомості. Остання є засадою якісно нової рефлексивної субдомінанти – морально-духовної самосвідомості підлітка.

Таким чином, у процесі вивчення особистісного зростання підлітка суттєвим для нас є простір самоусвідомлення. Основними формами морального зростання підлітка стають складні моральні самопочуття (емоційно-ціннісні переживання): сором і вина, честь і гідність, совість і відповідальність. Саме ці форми заповнюють феноменальне поле моральної самосвідомості підлітка. Їх смисловий рівень – це ціннісне самоставлення, яке виступає у нерозривній єдності з нормативно-ціннісним ставленням до іншого. Епіцентром особистісного зростання підлітка стає оформлення в структурі його самосвідомості такого стійкого конструкту, як нормативне «Я». В полі нормативного «Я» знаходяться особистісні утворення підлітка – моральні якості – самоцінності (відповідальність, доброта, справедливість, співчутливість та ін.). Найважливішою самоцінністю підлітка є відповідальність, яка являє собою інтегративне особистісне утворення, що структурується в процесі моральних взаємодій з сукупності його позитивних моральних якостей.

Л і т е р а т у р а

1. *Аверин В.А.* Психология детей и подростков: Учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. – Санкт-Петербург: Изд-во Михайлова В.А., 1998.
2. *Бех І.Д.* Від волі до особистості. / Бех І.Д. – Київ: України-Віта, 1995.
3. *Булах І.С.* Психологія особистісного зростання підлітка. – Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003.
4. *Мухина В.С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. – Москва: Издательский центр «Академия», 1999.
5. Наш проблемный подросток: понять и договориться / Под ред. Л.А. Регуш. – Санкт-Петербург: Союз, 2001.
6. Психология подростка. Полное руководство / под ред. А.А. Реана – Санкт-Петербург: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003.

7. Психология развития / Г.Крайг, Д.Бокум. – 9-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2005 (Серия «Мастера психологии»).
8. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. - Санкт-Петербург: Питер, 2000.
9. Реммидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности. – Москва: Мир, 1994.
10. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – Санкт-Петербург: Питер, 2006.
11. Kohlberg L. The development of children's orientation toward a moral order, J: Sequence in the development of moral thought. Vita humana. – 1963. – N 6.
12. Rogers C.R. A theory of personality and interpersonal relationships as developed in the client-centered framework / S.Koch (Ed.). Psychology: a study of a science. - N.Y.: McGraw-Hill, 1979. – V.3.
13. Thomae H. Ansätze zu einer Theorie der Reifezeit // Vita humana. - 1969. - V. 12 (1-2). - 21 Is.

I. Bulakh, N. Korobka. The studying of the problem of moral growth of the teen-ager's personality.

The article contains the theoretical analysis of the scientific positions of the scholars concerning the study of moral growth of teen-agers personality.

Keywords: personal growth, morality, moral growth of the teen-ager personality, moral values, moral norms.

УДК 159.9.07-051

Т. В. Бушуєва

МОДЕЛЬ ОСОБИСТОСТІ ПСИХОДІАГНОСТА: ПІДХОДИ ДО ПОБУДОВИ

Розглядається проблема розробки моделі особистості спеціаліста. Проаналізовані підходи до побудови моделі особистості психодіагностів; визначені вимоги до цієї моделі як критерію якості підготовки фахівців.

Ключові слова: модель особистості спеціаліста, професійно важливі якості, психодіагностична діяльність.

Постановка проблеми. В сучасному суспільстві провідна роль інноваційного вектору розвитку позначається в професійній сфері, зокрема, динамікою вимог до особистості фахівця. Для успішного здійснення професійної діяльності недостатньо тільки спеціальних знань та вмінь, а необхідна наявність певних особистісних якостей. В першу чергу, це

стосується таких спеціальностей, де особистісний фактор суттєво визначає ефективність професійної діяльності. Це професії типу «людина-людина», до яких відноситься і професія психолога.

Психологічний аналіз професійних якостей, необхідних спеціалісту-психологу, особливо – практичному психологу, стає необхідним, оскільки суспільна ситуація сформувала «державне замовлення» на практичного психолога для систем освіти, професійної орієнтації, консультування тощо. Відбувається диференціація підготовки психологів за різними спеціалізаціями. Підвищення якості фахової підготовки психологів за спеціалізаціями пов'язане із вирішенням завдання визначення професіографічних вимог (вимог до рівня знань і вмінь, професійно важливих якостей та розробки моделі особистості психолога) та відповідності цим вимогам навчальних планів і програм.

Професійно важливі якості практичного психолога аналізуються в низці досліджень (Г. С. Абрамова, О. Ф. Бондаренко, В.Й. Бочелюк, Т.О. Верняєва, І.В. Дубровіна, В.В. Зарицька, О.Г. Кукосян, М.В. Молоканов, М.М. Обозов, Є.С. Романова, Л.М. Собчик та ін.). В різних дослідженнях змістові характеристики професійно важливих якостей (ПВЯ) психолога розрізняються. Так, О.О. Бодальов та ін. [9] до таких якостей відносять: аналітико-конструктивний склад мислення та самостійність суджень, чуйність і проникливість, емоційно-вольову стабільність, терплячість, стійкість до стресів і вміння адаптуватися до різних умов, емпатію, рефлексію, загальну психофізіологічну активність.

На думку С.Т. Посохової [8], ПВЯ практичного психолога є: широта інтересів, незалежність поглядів; готовність до встановлення та підтримання контактів з людьми; здатність емоційно притягувати до себе людей та зберігати самовладання в процесі спілкування; прагнення до пізнання себе й інших; усвідомлення меж своєї професійної компетентності; підвищене почуття відповідальності за власні дії, здатність прогнозувати наслідки різних подій.

За результатами емпіричного дослідження М.А. Амінова, М.В. Молоканова [1, 104-110], серед ПВЯ практичного психолога визначаються: спільний виражений розвиток соціального інтелекту та фасиліативності (підтримуючого стилю соціальних відносин); готовність до контактів та стресостійкість в процесі спілкування; атракція; емпатія; енергійність; самовпевненість та самодостатність, тобто опора на себе в прийнятті рішень.

Враховуючи змістові характеристики основних видів професійних завдань практичного психолога, Є.С. Романова [10] до ПВЯ практичного психолога відносить цілий ряд якостей, які об'єднуються у наступні групи властивостей: атенційні, спостереження, мнемічні, моторні, сенсорні, імажитивні, мисленнєві, емоційні, вольові, мовленнєві.

Особливості професійно важливих характеристик психолога пов'язані з особливостями різних видів психологічної діяльності. Результати досліджень М.А. Амінова, М.В. Молоканова, Л.М. Собчик та ін. засвідчують наявність змістових відмінностей ПВЯ психологів-дослідників та психологів-практиків. В свою чергу, в діяльності практичного психолога розрізняються такі її види, як психодіагностична, психоконсультативна, психокоррекційна тощо. Одним з основних видів діяльності практичного психолога є психодіагностична діяльність.

Мета статті полягає у теоретичному аналізі проблеми розробки моделі особистості психолога-діагноста та систематизації підходів до її побудови.

Виклад основного матеріалу. Дослідження особливостей особистості психолога та побудова моделі психодіагноста у вітчизняній психології проводиться зазвичай в рамках концепції професійно важливих якостей.

Існує єдність позицій науковців-психологів щодо функціональних характеристик ПВЯ людини, однак відмінності у визначенні їх змістових характеристик. В контексті професіографії ПВЯ визначають як такі, що впливають на успішність засвоєння професійної діяльності та ефективність праці. Однак спектр властивостей людини, що відносяться до ПВЯ, достатньо різноманітний і певною мірою визначається позицією дослідника.

Прикладом широкого трактування професійно важливих якостей є визначення їх В.О. Бодровим [3] як всієї сукупності психологічних якостей особистості, а також фізичних, антропометричних, фізіологічних характеристик людини (конкретний перелік цих якостей для кожної спеціальності специфічний за складом, необхідним ступенем вираженості та характером взаємозв'язку між ними).

В.Д. Шадриков [12] визначає ПВЯ вужче, як індивідуальні якості суб'єкта діяльності, зокрема здібності, необхідні для успішного виконання певної трудової діяльності.

На нашу думку, продуктивним є підхід до визначення ПВЯ в контексті проблеми розвитку особистості професіонала. В цьому плані важливо, як зазначає С.О. Дружилов [5], що ПВЯ не можуть розглядатися як однозначно задані та незмінні. По мірі оволодіння професією вони розвиваються,

складаються прийоми їх компенсації, вдосконалюється їх структура. З однієї сторони, ПВЯ є передумовою успішної діяльності; з іншої сторони – вони самі удосконалюються в ході діяльності. Це означає, що ефективна діяльність можлива за наявності високого рівня розвитку певних ПВЯ. По мірі професіоналізації успішність діяльності все в більшій мірі визначається всією структурою ПВЯ, в якій зростає роль властивостей особистості.

Для нашого подальшого аналізу важливими висновками досліджень ПВЯ спеціаліста (В.О. Бодров, С.О. Дружилов, А.В. Карпов, Ю.П. Поваренков, В.О. Толочек, О.Р. Фонарьов, В.Д. Шадриков, ін.) є наступні положення:

- Кожна професійна діяльність вимагає певної сукупності ПВЯ.
- ПВЯ в процесі оволодіння професійною діяльністю розвиваються, складаються способи їх компенсації, вдосконалюється їх структура: її інтегрованість та індивідуалізація.
- Професійно важливі якості спеціаліста є закономірно організованою системою. Між окремими якостями встановлюються взаємозв'язки компенсаторного та сприяючого типу і ПВЯ виступають як певний симптомокомплекс властивостей суб'єкта професійної діяльності.
- По мірі професіоналізації успішність діяльності все більше визначається всією структурою ПВЯ, а не окремими якостями.

На визначенні ПВЯ, особливостей особистості, зайнятої в певному виді професійної діяльності, базується розробка моделі особистості спеціаліста.

Модель – це, в загальному вигляді, певна схема (опис) природного або суспільного процесу, явища, об'єкта. Під моделлю розуміється певний матеріальний або мисленнєво представлений об'єкт (образ об'єкту), який відтворює суттєві властивості об'єкта-оригінала. Модель завжди є спрощеним уявленням про реальний об'єкт, процес або явище.

Психологічна модель розглядається як формальна модель психічного або соціально-психологічного феномену, яка відтворює певні основні, ключові на думку дослідника, характеристики цього феномену. Досліджуючи модель, аналогічну досліджуваному об'єкту реальності, отримують нове знання про самий цей об'єкт. В залежності від характеру отриманого знання модель може виконувати різні функції. Метою моделювання особистості спеціаліста є використання моделі в процесі професійної підготовки, для забезпечення професійної освіти, що пов'язане, зокрема, з педагогічним проектуванням. Модель особистості спеціаліста дозволяє конкретизувати мету побудови процесу підготовки спеціаліста та визначити критерії оцінки якості його підготовки.

Модель особистості спеціаліста є спрощенням сукупності реальних властивостей. Розробляється ця модель в сучасній психології за різними підходами. Проаналізуємо ці підходи, конкретизуючи їх на розробці моделі особистості психодіагноста.

Перший підхід передбачає рух від змістових характеристик діяльності до особистості, тобто вивчається професійна діяльність, виділяються якості, які обумовлюють ефективність її виконання. Модель особистості спеціаліста розглядається як зведення вимог професійної діяльності до фахівця. Ці вимоги професії представлені в «нормативно узгодженому способі діяльності» (поняття введене В.Д. Шадриковим [12]). Нормативні вимоги до особистісних якостей психодіагноста формулюються в кодексі етичних принципів психодіагностичної діяльності. Однак узагальнене формулювання принципів не дозволяє однозначно конкретизувати ПВЯ психодіагноста. Різні дослідники «вилучають» із цих принципів різні компоненти професійно важливих характеристик психолога-діагноста.

Так, аналізуючи етичні принципи психодіагностики з точки зору вимог до психологічних характеристик діагноста, О.В.Юдіна [13] виділяє серед ПВЯ психодіагноста: відповідальність, відкритість, гнучкість мислення та поведінки, безпристрасність, неагресивність, емпатію.

Розглядаючи етику психолога-діагноста як єдність вимог до принципів роботи психолога, до методичних засобів та до особистісних і професійних якостей психолога, серед останніх С.Т. Посохова [8] виділяє наступні якості: товариськість, доброзичливість, любов до людей; інтерес до об'єкта дослідження; професійний такт; емпатію; характеристики Я-концепції психодіагноста; самостійність, гнучкість, системність мислення.

Узагальнюючи представлені в літературі думки, О.Ф. Ануфрієв [2] зазначає серед ПВЯ психодіагноста: товариськість, емпатію, доброзичливість до обстежуваного, тактовність та делікатність, високу загальну культуру, терпимість до чужої думки, вільне володіння мовленням, критичність і гнучкість мислення.

Другий підхід до дослідження особистісних особливостей психодіагноста передбачає рух від особливостей виконання діяльності до особистості і, в свою чергу, представлений двома підходами: по-перше, дослідження прояву властивостей особистості при прийнятті рішень; по-друге, порівняння успішних та неуспішних спеціалістів за їх особистісними якостями.

Постановку психологічного діагнозу можна розглядати як процес прийняття рішення. Як наголошує Ю. Козелецький, «діагноз відноситься не

тільки до медичних завдань, але до будь-яких завдань, що містять ризик, в тому числі і до таких, з якими зустрічається політик, педагог або офіцер... В широкому сенсі слова діагноз означає і дані щодо нинішнього стану справ (наприклад, про хворобу пацієнта), і прогноз на майбутній стан справ (наприклад, економічна ситуація). Більшість психологів, які досліджують рішення, розуміють діагноз саме таким чином» [6, 225].

В ряді досліджень з'ясовується роль, яку грають різні особистісні властивості у процесі прийняття рішень. При цьому вивчаються кореляції поведінки людини при розв'язанні завдання, що містить ризик, із певними рисами її особистості. Досліджується роль особистості в протіканні різних процесів прийняття рішень: роль потреб (Б. Камерон, Дж. Майєрс), соціальних установок та екстравертованості (К. Мінейко, ін.) в процесі вибору альтернатив, роль властивостей особистості в процесі генерації альтернативних рішень та їх наслідків (В. Гомульський).

Емпіричне дослідження В. Гомульського [6] показує, що особи, які генерують значну кількість альтернативних рішень у відкритих завданнях (тобто завданнях, у яких множина альтернативних варіантів рішень та їх наслідків не є визначеною) відрізняються такими якостями, як екстравертованість, низький рівень тривожності, віра у власні сили, а також гнучкість мислення. В той час як інтровертованість, високий рівень тривожності та невпевненість у собі не сприяють продуктивному процесу генерації рішень. Крім того, кількість встановлених суб'єктом наслідків дії залежить від таких особистісних характеристик, як підвищена моральна цензура, висока самооцінка, виражене прагнення до максимального передбачення наслідків своїх вчинків, а також оригінальність мислення. Отже, дослідження В. Гомульського встановлює, по-перше, роль таких особистісних характеристик, як рівень тривожності, впевненість в собі та гнучкість мислення в процесі розв'язання відкритих завдань; по-друге, виявляється, що процес генерації альтернатив регулюється іншими властивостями особистості, ніж процес передбачення наслідків (результатів прийняття альтернатив).

Аналізуючи дослідження поведінки при прийнятті рішень осіб з різним локусом контролю, Ю. Козелецький [6] узагальнює результати досліджень, які свідчать про те, що особи з інтернальним локусом контролю проявляють більшу активність в пошуку інформації, вміють краще використовувати дані, що містяться в невизначеній ситуації, більш конструктивно діють в

ситуаціях, коли руйнуються їх попередні наміри, та здійснюють конкретні кроки у подоланні перешкод.

Порівняння успішних та неуспішних спеціалістів за їх особистісними якостями передбачає визначення критеріїв успішності діяльності та показників виміру особистісних особливостей. В проведених експериментальних дослідженнях основними критеріями ефективності психодіагноста виступають: кількість висунутих гіпотез, кількість правильно розв'язаних психодіагностичних завдань, час розв'язання. Для вимірювання особистісних характеристик застосовується опитувальник 16-PF Кеттелла. По суті ці дослідження продовжують традицію побудови професійних портретів за «рівняннями ефективності» [14].

В експериментальному дослідженні О.В. Юдіної [13] визначаються такі особистісні особливості ефективних психодіагностів: високий рівень соціального інтелекту, енергійність, емоційна стійкість, гнучкість, помірний рівень тривожності, здатність приймати рішення за недостатності інформації (перевага конструктивних компонентів відповідальності-осмисленості та інтернальності).

За результатами емпіричного дослідження Л.М. Собчик [11] професійно-успішні психологи-практики, які займаються диференціально-діагностичною та психокорекційною діяльністю, відрізняються високим рівнем розвитку вербального інтелекту, інтуїтивністю, емпатією, гарними комунікативними здібностями, іноді мають підвищені показники індивідуалістичності та пошукової активності.

Експериментальне вивчення впливу особистісних якостей на успішність психодіагностичної діяльності спеціалістів системи освіти, проведене С.М. Костроміною [7], певним чином підкріплює висновки дослідження В. Гомульського щодо зв'язку конкретних особистісних властивостей з певними етапами діагностичної діяльності. Так, дослідження С.М. Костроміної засвідчує, що комунікативні якості спеціаліста освіти не пов'язані з адекватністю постановки психологічного діагнозу, але впливають на реалізацію етапу збору анамнестичної інформації та висунення гіпотез. Успішності реалізації цих етапів сприяють такі комунікативні якості, як вміння точно орієнтуватися в ситуації взаємодії, позитивність, дружелюбність, потреба в співробітництві. Однак інша група комунікативних якостей (емпатія, відкритість, гнучкість, потреба у спілкуванні) призводить до надмірної включеності емоційного компоненту,

співпереживання, спрямованості на активне спілкування, втрати ініціативи у спілкуванні, що знижує якість діагностичного процесу.

В цілому до комплексу професійно важливих якостей успішного психодіагноста С.М. Костроміна включає енергійність, активність, гнучкість, критичність, дипломатичність, поступливість, аналітичність мислення, емоційну стійкість.

Побудові моделі особистості психодіагноста сприяє і напрям дослідження анти професійно важливих якостей (властивостей, які негативно корелюють із параметрами психодіагностичної діяльності), особистісних особливостей, які зумовлюють схильність до професійного вигорання та професійних деформацій.

До негативних якостей психодіагноста О.В. Юдіна [13] відносить наступні: невротичність, високий рівень тривожності, емоційної лабільності, дратівливості; підозрілість; сором'язливість; потребу в домінуванні.

Л.М. Собчик [11] визначає суб'єктивізм та амбіційність особистісними якостями психолога, які перешкоджають ефективності діагностичної діяльності.

С.М. Костроміна [7] відносить до «негативних» якостей психодіагноста авторитаризм, домінування, напруженість, тривожність, вразливість, готовність до самопожертви, високий самоконтроль.

Професійному вигоранню психодіагноста сприяє низький розвиток таких якостей, як вміння підтримувати контакти, стресостійкість в процесі спілкування, атракція, емоційна заразливість, енергійність, гнучкість [1; 13].

Однією з ознак професійної деформації вважають подвійні етичні стандарти спеціаліста, які розглядаються як результат пристосування низького і середнього рівня особистісних моральних норм до високих вимог професійної діяльності [4, 84-91]. При негативному варіанті прояву «подвійних стандартів» особистісні особливості психодіагноста не сприяють подоланню ним моральних спокус, таких як спокуса влади (маніпулювання людьми), спокуса відповідальності (прийняття на себе відповідальності за долю обстежуваного), збереження власних проблем тощо [8].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, проведений теоретичний аналіз дозволив виділити ряд підходів до розробки моделі особистості психодіагноста, які здійснюються в рамках концепції ПВЯ. Побудована таким шляхом модель особистості психодіагноста відноситься до виду неповних моделей, є аналогом реального об'єкту

(представляючи гомоморфізм як вид аналогії), меншої складності, ніж реальний об'єкт, є спрощенням сукупності реальних властивостей.

За наявності змістовної різноманітності, всі моделі особистості психодіагноста є компонентними моделями, які включають достатньо об'ємний перелік якостей. Пропоновані переліки ніяк не структуровані, що ускладнює їх використання в цілях організації професійного навчання. Ефективність моделі спеціаліста як засобу педагогічного проектування визначається, в першу чергу, такими властивостями моделі, як системно-структурна організація, цілісність, динамічність. Отже, перспективною вбачається побудова структурної моделі особистості психодіагноста, яка відповідала б зазначеними вимогам. Така модель, як критерій якості підготовки спеціаліста, оптимізує організацію процесу фахової підготовки психологів.

Л і т е р а т у р а

1. Аминов Н. А., Молоканов М.В. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов // Психологический журнал. – Т.13, № 5, 1992.
2. Ануфриев А. Ф. Психологический диагноз. – Москва: «Ось -89», 2006.
3. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: Учеб.пособие для вузов. – Москва: ПЕР СЭ, 2001.
4. Вірна Ж.П. Неврогенез професійних деструкцій особистості / Психологічні перспективи. Вип. 19. – Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2012.
5. Дружилов С.А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический подход.– Харьков: Изд-во «Гуманитарный центр», 2011.
6. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений. – Москва: Прогресс, 1979.
7. Костромина С.Н. Структурно-функциональная организация психодиагностической деятельности специалистов образования: автореф. дис... доктора психол. наук. – Санкт-Петербург: 2008.
8. Психодиагностика: конспект лекций / Сост. С.Т.Посохова. – Москва: ООО «Изд-во АСТ», Санкт-Петербург: ООО «Сова», 2004.
9. Рабочая книга практического психолога: пособие для специалистов, работающих с персоналом /под ред. А.А. Бодалева, А.А. Деркача, Л.Г. Лаптева. – Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2001.
10. Романова Е.С. Психодиагностика: Уч. пособие. – Санкт-Петербург: Питер, 2006.
11. Собчик Л.Н. Введение в психологию индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. – Москва: ИПП-ИСП, 2000.
12. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – Москва: Наука, 1982.

13. Юдина Е.В. Соотношение личностных качеств практического психолога и эффективности диагностической деятельности: дис.... канд. психол. наук. – Москва, 2001.
14. Cattell R.B., Klein P. The scientific analysis of personality and motivation. – New York, L.: Acad. Press, 1977.

T. Bushuyeva. The model of the psychodiagnostician's personality: approaches to construction.

The problem of development of the model of the personality of the specialist is examined. The approaches to construction of the model of the psychodiagnostician's personality are analyzed; the requirements to this model as the quality criterion of the preparation of specialists are determined.

Keywords: *model of specialist's personality, professionally important qualities, psychodiagnostics activity.*

УДК 159. 922

О. М. Лукашевич

АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДОРΟΣЛОГО ВІКУ

У статті визначається актуальність проблеми громадянського самоздійснення дорослої людини в сучасному суспільстві. Здійснюється теоретичний аналіз дослідженості означеного психологічного феномену. Окреслюються шляхи актуалізації проблеми громадянського самоздійснення.

Ключові слова: *самоздійснення, громадянськість особистості, громадянська спрямованість, громадянське самоздійснення.*

Постановка проблеми. В сучасному соціумі відбувається перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, які значною мірою базуються на освітньо-інтелектуальному потенціалі населення і реалізуються у найголовніших соціально-психологічних потребах особистості – самовизначенні, самореалізації і самоздійсненні. Але це можливо лише за умов вільного, демократичного суспільства, яке сповідує аксіому «вільна людина – розвинене громадянське суспільство – сильна держава». Саме в розбудові громадянського суспільства український

соціум може почерпнути «енергію розвитку» (за М. Грушевським), яка конче йому потрібна і криється у соціальній активності його громадян.

У цьому контексті великої значущості набуває така важлива властивість особистості як громадянськість. Практика останніх десятиліть ініціювала нове розуміння громадянськості у взаємозв'язку з принципом соціальної справедливості, з ідеєю прав людини і моральної рівності. Такі зміни припускають перебудову ціннісно-мотиваційної сфери особистості у бік ціннісного усвідомлення своїх громадянських прав і обов'язків на підґрунті уявлень щодо соціальної справедливості і суверенітету особистості, моральної її вмотивованості [12]. Громадянськість розгортається в діапазоні від звичайної законослухняності до громадянської активності і самоздійснення.

Як світоглядно-психологічний стан людини, громадянськість характеризується відчуттям себе громадянином конкретної держави, лояльним ставленням до її інституцій і законів, освідомленням себе громадянином не тільки за формально-юридичним статусом, а й за станом морально-психологічної вартості (В. Оржехівський). Доросла людина, яка вбачає сенс у тому, що відповідає громадянським ідеалам і сама приймає участь у їх формуванні, прагне професійно реалізувати себе у своїй країні, індивідуально втілюючи у собі потенціал українського народу здійснює себе не лише як особистість, але й як громадянин. Тож прагнення до громадянського самоздійснення у все більшій мірі набуває своєї актуальності, стає дієвим фактором у визначенні та зростанні суб'єктних можливостей людини, у перетворенні себе та оточуючої дійсності.

Соціальна проблема в українському суспільстві полягає у наявності суттєвого протиріччя між зростаючою суспільною потребою у поколіннях людей із високою громадянською самосвідомістю та відсутністю необхідних умов для їх громадянського самоздійснення. В Україні вже понад двадцять років відбуваються складні трансформаційні процеси в економіці, політиці, національній самосвідомості. Однак задекларований Конституцією демократичний шлях української держави на ділі вступає в суперечку як з авторитарним стилем державного керівництва, так і недостатнім рівнем розвитку демократичної ментальності народу, його умінням співпрацювати з владою, контролювати її.

Освітня проблема проявляється у неефективній ретрансляції теоретичних і методичних знань з цієї проблематики в зміст навчально-виховного процесу всіх рівнів освіти та в систему самоосвіти. Хоча вже

зроблено перші кроки у вирішенні цього питання. Так у листопаді 2012 року оприлюднено проект Концепції громадянської освіти та виховання в Україні, який також підтверджує актуальність визначеної теми.

Наукова проблема при цьому бачиться у недостатньому розкритті психологічних складових умов, які зокрема полягають у виявленні психологічних закономірностей і механізмів громадянського самоздійснення людини та впровадження цих знань у суспільну свідомість.

Загальнопсихологічна проблема полягає у недостатній розробленості теоретико-методологічних засад дослідження психологічного феномена громадянського самоздійснення, неузгодженості психологічних теорій самоздійснення людини та невизначеності самого психологічного поняття «громадянське самоздійснення». Майже відсутній аналіз закономірностей процесу громадянського самоздійснення людини, зокрема дорослої, що робить особливо актуальними такі дослідження в межах вікової та педагогічної психології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз поняття «громадянське самоздійснення» людини з позиції філософського, педагогічного, акмеологічного і психологічного контексту показав, що у *філософському сенсі* проблема громадянського самоздійснення людини розглядалась через аналіз онтологічних питань буття як пошук і реалізація сенсу життя і призначення людини, її громадянського самовизначення (М. Бердяєв, В. Солов'єв, С. Франк, П. Флоренський). Згідно з положеннями західноєвропейської філософії модель громадянськості складалась з індивідуальних, моральних, політичних, соціальних і правових складових (Т. Гоббс, Дж. Локк, І. Кант, Г. В. Ф. Гегель, К. Маркс, М. Вебер, А. Мортімер, А. Джефрі) [13]. Російські філософи закликали до активної громадянської позиції, втілення ідеї загальної рівності (О. Радіщев, В. Белінський, О. Герцен); пропонували будувати стосунки між індивідом і державою на основі принципу солідарності (В. Солов'єв, М. Бердяєв, І. Ільїн); висували на передній план проблеми свободи, громадянського суспільства, правової держави і пов'язані з ними питання відношень особистості, власності і держави. (М. Сперанський, Б. Чичерин, С. Гессен). У сучасних дослідженнях проблеми становлення громадянськості, громадянських якостей особистості розглядались в роботах Є. Бондаревської, О. Козлова, В. Маленкова та ін. В українській філософії проблема формування громадянськості пов'язана з розбудовою громадянського суспільства, перспективи розвитку якого торкалися у своїх

роботах І. Голосниченко, А. Губенко, В. Журавський. Ряд авторів (В. Громовий, О. Кошоп, В. Кремень) давали позитивний прогноз вірогідного становлення громадянського суспільства в Україні, закликаючи до інтеграції європейського і вітчизняного культурно-історичного досвіду.

У педагогічній науковій спадщині означена проблема досліджувалась М. Грушевським, А. Макаренком, які доводили, що громадянськість особистості формується за умов внутрішніх моральних сил, почуття відповідальності людини. Основними складовими громадянської орієнтації особистості є вмотивованість дій та моральних вчинків, її ціннісні орієнтації (А. Макаренко). На думку сучасних науковців виховання громадянина має бути спрямованим на розвиток патріотизму, національної самосвідомості, правосвідомості, політичної культури, гуманістичної моральності, поваги до всіх членів суспільства (О. Сухомлинська). По-новому звучить ідея громадянської освіти в контексті модернізації вітчизняної освіти, пріоритетів державної освітньої політики у працях В. Андрущенка, М. Михальченка, В. Рибалки та ін.

Акмеологічний підхід щодо громадянського самоздійснення ґрунтувався на концепції розвитку і самоудосконаленні людини, повноти її самореалізації і самоздійснення в житті, діяльності і творчості як руху до досягнення «акме», а результатом «розквіту» її соціального акме визначалась реалізація громадянського потенціалу дорослої людини (К. Лещенков). Вивченням громадянської позиції як результату громадської життєдіяльності та інтегративної якості особистості займались Ю. Віноградов, С. Гладченкова. Дослідження громадянської зрілості людини та виокремлення її складових обґрунтовано О. Князєвим.

У психологічній науці проблема громадянського самоздійснення людини розглядалась в контексті проблематики самоактуалізації (А. Маслоу; В. Слободчиков, Є. Вахромов), соціалізації особистості (Е. Еріксон), особистісного зростання (К. Роджерс), самореалізації (Л. Коростильова, Е. Галажинський), самотрансценденції (В. Франкл, А. Реан, В. Ісаєв, Д. Леонтєв), як умова і мета розвитку суспільства (О. Асмолов).

Психологічні механізми формування громадянської свідомості, громадянських якостей особистості представлені у науковому доробку М. Боришевського, М. Алексеєвої, В. Струманського. Суттєве значення мала концепція Г. Костюка, згідно з якою індивід стає суспільною істотою, особистістю в міру того, як у нього формується свідомість і самосвідомість,

утворюється система психічних властивостей, здатність брати участь у житті суспільства, виконувати соціальні функції.

У віковій та педагогічній психології дослідження вікових особливостей громадянського самоздійснення людини майже відсутні. Певним здобутком були праці Ш. Бюлер, на думку якої головною рушійною силою психічного розвитку є вроджене прагнення людини здійснити себе. Серед сучасних дослідників вікові аспекти розвитку громадянськості активно досліджувались В. Поплужним. Він вбачав потребу в спільності з собі подібними як головну умову розвитку та самовдосконалення особистості, формування в неї громадянських якостей. Психологічні аспекти громадянської свідомості в юнацькому віці розвивались в працях А. Андрєєвої, Л. Божович, С. Рубінштейна та ін. Проблеми становлення національної самосвідомості та громадянських якостей сучасної молоді в умовах розбудови української державності присвячені окремі наукові дослідження М. Боришевського, В. Поплужного, Ю. Руденка, Л. Крицької. Розроблено психологічну концептуальну модель громадянського становлення особистості юнацького віку (Л. Снігур).

Як бачимо, більшість робіт скеровано на дослідження особистості юнацького віку, що скоріше, окреслює перспективи розвитку громадянського суспільства, в той час як проблема громадянського самоздійснення дорослої людини є не менш актуальною, максимально відображаючи найбільш гострі протиріччя взаємодії суспільства і людини у сьогоденні.

Мета статті полягає у визначенні рівня дослідженості проблеми громадянського самоздійснення дорослої людини, аналізі психологічного змісту понять: «громадянськість особистості», «громадянське самоздійснення», виокремленні шляхів актуалізації дослідження феномену громадянського самоздійснення дорослої людини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових джерел з психології засвідчив, що проблема самоздійснення привертала увагу дослідників різних наукових напрямів. Найвиразніше цей феномен досліджений в межах феноменологічного і гуманістичного підходів. Завданням феноменологічного аналізу (Е. Гуссерль) є знаходження базових структур суб'єктивного досвіду (О. Паркулаб), основоположних духовних інтенцій та особистісних смислів, які спрямовують поведінку людини на шляху до її самоздійснення.

Представники гуманістичного підходу сутність поняття «самоздійснення» розуміли: як устремління людини до найбільш повного виявлення і розвитку своїх можливостей і здібностей (К. Роджерс); як прагнення, бажання людини стати тим, ким вона може стати (А. Маслоу); як підсумок і процес життєвого шляху, коли «цінності і цілі, до яких прагнула людина усвідомлено або неусвідомлено, отримали адекватну реалізацію» (Ш. Бюлер), розуміння самореалізації як пробудження і самоздійснення прихованих можливостей людини, самоактуалізація визначалась через переживання свого «Я» як синтезуючого духовного центру (Р. Ассаджиолі).

У сучасній науковій психологічній літературі ще не досягнуто узгодженого розуміння цього поняття. Складність аналізу полягала в тому, що межі між поняттями «самореалізація», «самоактуалізація», «саморозвиток» і «самоздійснення» є достатньо розмитими, іноді ці категорії вживались як синоніми, а інколи йшлося про їх принципову різницю [4].

На основі семантичного аналізу поняття «самоздійснення» (Е. Лепінг, Е. Вахромов, В. Даль) можна виокремити такі його значення: самоздійснення – це одночасно процес (рух до своїх сутнісних, істинних начал) і результат (буття істини й істина буття); самоздійснення припускає, що активність у процесі руху до сутності виходить власне від людини, тобто здійснити себе може лише вона сама; самоздійснення як сформульований у ролі мети-ідеалу результат спрямовує саморозвиток людини в цілому [8].

Історико-психологічний аналіз показав, що на різних етапах становлення психологічної науки, уявлення щодо проблеми самоздійснення людини змінювались: від життєздійснення як адаптації у світі, що змінюється, до самореалізації, яка має у своїй основі саморегуляцію і потім до самоорганізації, спираючись на уявлення про системну детермінацію [4].

В сучасних психологічних дослідженнях самоздійснення визначалось як етап і складову процесу конструювання Я (поряд із самоактуалізацією і саморозвитком), де самоактуалізація – це «приміряння» культурно-історичних символів, смислів до власного «Я» з метою вдосконалення мотиваційного поля особистості, пробудження потреби у творчості як мета-потреби, що реалізує сутнісну природу людини; саморозвиток – розкриття власної індивідуальності в культурно-історичному просторі, самоздійснення – якісний стрибок, пов'язаний з контактуванням «Я» людини з глибинними архетипними вмістами [11]. Це, на думку О.В. Яремчук, відкриває доступ до осягнення свого призначення, розширює індивідуальне «Я» до меж колективного суб'єкта (етнокультурної спільноти). Таке тлумачення поняття

«самоздійснення» виводить нас на розуміння феномену громадянського самоздійснення як складової особистісного самоздійснення дорослої людини. Використовуючи поняття інтегральної суб'єктності як об'єднавчої платформи всіх ціннісних орієнтацій особистості, спрямованої на саморозвиток і самоздійснення в найширшому спектрі її активності, автор визначала індивідуальність в якості суб'єкта творчої діяльності: пізнання, самопізнання, спілкування, культуротворчості, а особистість – як суб'єкт моральної за змістом і сумісної за формою діяльності. Тож громадянськість як показник моральної [10, 97-99] і соціальної зрілості, як інтегративна психологічна якість, що визначає ставлення людини до своїх громадянських прав та обов'язків, підвищує саморегуляцію особистості, знаходить свій вияв у процесах самовдосконалення [9] і самоздійснення.

Російські учені Л.І. Петражицький і Л.І. Новгородцев, уперше, наприкінці ХІХ століття запропонували розглядати громадянськість як психічне явище і досліджувати його з позиції психологічної науки, що так і не було реалізовано. Відсутність психологічного аналізу явища громадянськості до теперішнього часу не дозволяє створити обґрунтовану модель формування громадянськості як якості особистості [3, 217-230].

На підставі дослідження, проведеного О. Князевим, можна припустити, що громадянськість – є ні що інше, як особистісний спосіб відображення та освоєння дійсності, детермінований орієнтацією пізнання і діяльності людини щодо інтересів держави, суспільства, в основі якого полягає ідеал державного устрою та громадянського суспільства. Явище громадянськості може розглядатися як система стосунків особистості, її спрямованість і життєдіяльність, орієнтована на інтереси держави і суспільства у співвідношенні з власними. Громадянськість особистості припускає власну будову, конструюється на основі психічної структури особистості під впливом самої особистості й суспільства, має власну культурну онтологію. Привласнюючи громадянські цінності, норми, приймаючи їх як актуальні, людина адаптується як громадянин країни, як член громадянського суспільства [5].

Аналіз явища «громадянськості» свідчить про складність і неоднозначність його визначень в понятійному і сутнісному аспектах. Це поняття відбиває одночасно суть і якість, властиві об'єкту або суб'єкту і що виділяють його серед інших собі подібних. Громадянськість може розглядатися, як сформована система знань і стосунків особистості до себе як громадянина, до громадянського суспільства, до держави і державних

структур, до власних громадянських прав і обов'язків. Така система знань і адекватної знанням поведінки дозволяє успішно жити в умовах держави і громадянського суспільства, реалізовувати свої громадянські права і обов'язки в певному політичному і соціокультурному середовищі.

У сучасних психологічних дослідженнях феномен громадянськості (Л. Дашидондокова) розглядався в єдності чотирьох аспектів: в соціально-правовому – як характеристика громадянського суспільства; морально-етичному – як рівень морально-правової культури людини; у психолого-педагогічному – як інтеграційна особистісна якість і соціально-педагогічному – як мета виховання і освіти [3, 217-230].

У соціально-психологічному плані громадянськість є певною позицією особистості відносно своєї держави, народу, яка інтегровано проявляється у громадянському самовизначенні особи. Її можна інтерпретувати як базову соціальну установку, суть якої полягає у готовності особистості свідомо приймати й відповідально, добровільно виконувати закони та вимоги своєї держави. Вона певною мірою інституціональна, адже її практичний вияв закріплено законами та інститутами. Але в основному громадянськість виступає як фундаментальна особистісна, моральна якість, проявляючись в обов'язку служити суспільству [6, 32-34].

Як психологічне поняття громадянськість має певний, тільки їй притаманний зміст. У зв'язку з цим О.Киричук визначав її як життєву активність, гуманістичну спрямованість особистості, яка в процесі своєї життєдіяльності керується загальнолюдськими (честь, совість, людська гідність, соціальна справедливість) і культурно-національними (працелюбність, доброзичливість, волелюбність, суверенність, соборність) цінностями. Тож, природа громадянськості, насамперед, ціннісно-сміслова [4]. Вивчаючи психологічні закономірності проблеми громадянської свідомості та самосвідомості, М. Боришевський зазначав, що розвиток громадянськості залежить від соціально-психологічних очікувань, образу Я, рівня домагань, самооцінки – структурних компонентів самосвідомості [7].

Громадянськість виступає як досить складне утворення психіки, яке містить у собі знання, переживання і вчинки. Людина з високим рівнем громадянськості (В. Поплужний) сприймає і осмислює акти державної дійсності одночасно у двох напрямках: як ці факти впливають на націю, державу і як позначаються на особистому житті [6, 32-34]. Громадянськість як інтеграційна якість в структурі спрямованості особистості формується під

впливом зовнішніх (соціокультурних) і внутрішніх (психічних) чинників, проявляється в когнітивній, ціннісно-мотиваційній і поведінковій сферах особистості, її основними структурно-семантичними характеристиками є відповідальність, патріотизм, громадянська позиція, громадянський обов'язок, цивільна самосвідомість, які утворюють систему ціннісних орієнтацій особистості і є критеріями визначення рівнів розвитку громадянськості людини [1].

У такому контексті громадянське самоздійснення дорослої людини розуміється як процес взаємодії внутрішніх (психічні чинники) і зовнішніх (соціально-психологічні умови на рівні макро-, мезо-, і мікроструктур) детермінант самоздійснення, результатом якого є досягнення соціально значущих та індивідуально важливих цілей відповідно з наявними у суспільстві можливостями і з дотриманням при цьому існуючих морально-правових норм.

Отже, попри те, що проблема самоздійснення привертає увагу сучасних учених і достатньо вивчені феномени громадянського становлення, активності та компетентності особистості, досліджень, присвячених психологічному аналізу громадянського самоздійснення дорослої людини немає. Недостатньо опрацьовані й систематизовані теоретичні і практичні надбання останніх наукових досліджень цього феномену. Такий дефіцит безпосередньо позначається на розвитку не тільки суто фундаментальних, але й прикладних досліджень у галузі вікової та педагогічної психології.

Шляхи актуалізації досліджень громадянського самоздійснення дорослої людини вбачаємо:

- у проведенні системного теоретико-методологічного дослідження генезису та психологічних особливостей процесу громадянського самоздійснення особистості дорослого віку;
- у поглибленні та уточненні категоріального апарату, психологічного змісту понять «самоздійснення», «громадянське самоздійснення»;
- у визначенні соціально – психологічних умов, механізмів та закономірностей громадянського самоздійснення дорослої людини.

Висновки. Прагнення до *громадянського самоздійснення* у все більшій мірі набуває своєї актуальності, стає дієвим фактором у визначенні та зростанні суб'єктних можливостей дорослої людини, у перетворенні себе та оточуючої дійсності.

Загальнопсихологічна проблема полягає у недостатній розробленості теоретико-методологічних засад дослідження психологічного феномена

громадянського самоздійснення, неузгодженості психологічних теорій самоздійснення людини та невизначеності самого психологічного поняття «громадянське самоздійснення». Майже відсутній аналіз закономірностей процесу громадянського самоздійснення людини, зокрема дорослої, що робить особливо актуальними такі дослідження в межах вікової та педагогічної психології.

Громадянськість як інтеграційна якість в структурі спрямованості особистості формується під впливом зовнішніх (соціокультурних) і внутрішніх (психічних) чинників, проявляється в когнітивній, ціннісно-мотиваційній і поведінковій сферах особистості, її основними структурно-семантичними характеристиками є відповідальність, патріотизм, громадянська позиція, громадянський обов'язок, цивільна самосвідомість, які утворюють систему ціннісних орієнтацій особистості і є критеріями визначення рівнів розвитку громадянськості людини.

Громадянське самоздійснення дорослої людини розуміється як процес взаємодії внутрішніх (психічні чинники) і зовнішніх (соціально-психологічні умови на рівні макро-, мезо-, і мікроструктур) детермінант самоздійснення, результатом якого є досягнення соціально значущих та індивідуально важливих цілей відповідно з наявними у суспільстві можливостями і з дотриманням при цьому існуючих морально-правових норм.

Шляхи актуалізації досліджень громадянського самоздійснення дорослої людини вбачаємо: у проведенні системного теоретико-методологічного дослідження генезису та психологічних особливостей процесу громадянського самоздійснення особистості дорослого віку; у поглибленні та уточненні категоріального апарату, психологічного змісту понять «самоздійснення», «громадянське самоздійснення»; у визначенні соціально – психологічних умов, механізмів та закономірностей громадянського самоздійснення дорослої людини.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку вбачаємо у практичному використанні результатів дослідження соціально-психологічних засад процесу громадянського самоздійснення в роботі практичних психологів і політологів.

Л і т е р а т у р а

1. *Дашидондокова Л.Б.* Психологические механизмы формирования гражданственности личности старшеклассника: автореф. дис. канд. психолог.

- наук: 19.00.07; ГОУ ВПО «Бурятский государственный университет». – Улан-Уде: 2008.
2. *Киричук О.В.* Індикатори і показники громадянського самовизначення особистості // Етнонаціональний розвиток в Україні на смак української етнічності в діаспорі: сутність, реалії, проблеми та прогнози на порозі ХХІ ст. – Київ: 1997.
 3. *Князев А.М.* Сущностное содержание категории «гражданственность» и ее характеристики как особого отношения (в психологическом и акмеологическом аспектах) // Мир психологии, 2006, № 4 (46).
 4. *Логинова И.О.* Психология жизненного самоосуществления. – Москва: Изд-во СГУ, 2004.
 5. *Лукина Е.А.* Особенности самоосуществления человека в разные периоды взрослости: дис. ... канд. психол. наук. Санкт-Петербург: СПбГУ, 2006.
 6. *Поплужний В.Л.* Громадянськість і вікові аспекти її розвитку // Рідна шк. – 1994. – № 11.
 7. Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості: у 2-х т. / М.Й. Боришевський, М.І. Алексеєва, В.В. Антоненко та ін. – Київ: 2001.
 8. *Селезнева Е.В.* Развитие акмеологической культуры государственных служащих : автореф. дис. доктора психод. наук: 19.00.13 / Российская академия государственной службы при президенте РФ. – Москва: 2005.
 9. *Снігур Л.А.* Психологія становлення громадянськості особистості : автореф. дис... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Л.А. Снігур; Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – Київ: 2005.
 10. *Шестакова Н.А.* Гражданский долг и нравственная ответственность личности // Новые подходы в гуманитарных исследованиях : право, философия, история, лингвистика : межвуз. сб. науч. тр. – Вып. VII. – Саранск: РНИИЦ, 2007.
 11. Етапи конструювання Я: самоактуалізація, саморозвиток, самоздійснення в індивідуальній міфотворчості / Яремчук О.В. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://forum.onu.edu.ua/index.php>.
 12. *Alexander Jeffrey C.* Civil Society I, II, III; Constructing an Empirical Concept from Normative Controversies and Historical Transformations / In: Real Civil Societies. Dilemmas of Institutionalization. Ed. by J. C. Alexander. – London etc.: Sage, 1998.
 13. *Adler Mortimer.* The Idea of Freedom. A Dialectical Examination of the Conceptions of Freedom. – Carden City, New York. Doubleday and Company, INC, 1958.

О. Lukashevych. Actualization of the problem of research of the civil self-realization of the personality of adult age.

In the article the actuality of the problem of civil self-realization of the adult person in modern society is determined. The theoretical analysis of the researches

concerning the marked psychological phenomenon is made. The ways of actualization of the problem of civil self-realization are outlined.

Keywords: *self-realization, personality's civism, civil orientation, self-realization.*

УДК 37.091.12.01.3-051.015.031:37.064.2

І. В. Воронюк

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ КРЕАТИВНОГО ВИБОРУ ВЧИТЕЛЕМ ОБ'ЄКТІВ ОСОБИСТІСНОГО ВПЛИВУ У ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ

У статті на основі результатів дослідження базової системи методів впливу вчителів, представлено один з взаємодоповнюючих підходів до забезпечення реалізації творчого потенціалу взаємодій вчителя з учнями шляхом значного розширення області об'єктів впливу і психолого-педагогічного опрацювання особистісних рис, акцентуацій та модифікації латентних особистісних конструктів в учнів.

Ключові слова: *творча взаємодія вчителів і учнів, об'єкти впливу, латентні особистісні конструкти, акцентуації, коливання інтенсивності рис особистості, репертуар засобів впливу вчителя на учнів.*

Постановка проблеми. Зі змінами економічного і політичного устрою, прискоренням технологічного прогресу, посиленням вимог до фахівців, керівників та працівників і в суспільстві, і в професійному освітньому середовищі зростає усвідомлення необхідності змін технологій педагогічної роботи з формування особистості молоді для забезпечення їх не лише базовими знаннями і вміннями, а й відповідними вимогам сьогодення внутрішньо-особистісними, прагматично орієнтованими властивостями, потенціалом особистої ефективності в діях, вмінням входження в організаційні структури виробничого, економічного і політичного життя зі здатністю до відповідальної конкурентної автономності, самодостатності, активного руху до власної самореалізації, зі здатністю узгодити індивідуальне, ліберально-демократичне, прагматичне мислення і потреби з груповими, колективними й суспільними задачами, потребами і перспективами.

Проблема формування особистості на теоретичному рівні в цілому добре

психологічно і педагогічно розроблена, але процес її реалізації з формування орієнтованої у майбутнє, адаптивної, активної, творчої особистості має істотні перспективи вдосконалення. Значний потенціал покращення розвитку особистості ми вбачаємо у суттєвій зміні технологій, методів і прийомів впливу вчителя на учнів на основі креативних технік. Ключовим для вдосконалення освітнього процесу є значне підвищення рівня психологічної підготовленості вчителів з використання конкретних засобів психологічного, психотерапевтичного, управлінського впливу на протипагу домінуючій нині переважно теоретичній психологічній підготовці яка, безумовно, необхідна, але недостатня для вирішення сучасних задач з формування особистості молоді.

Сутність нашого підходу полягає у тому, щоб допомогти вчителю подолати бар'єр сконцентрованості на методиках передачі предметних знань, формування вмінь і простих форм виховної роботи та додати у власний репертуар засобів впливу на учнів широкий спектр психологічних й інших засобів розвитку особистості учнів. Така необхідність зумовлена тим, що вчитель в ході роботи з учнями стикається з проблемами психологічної природи, конкретні засоби додання яких поки є лише у шкільного психолога, але вчитель не може передати йому вирішення цих проблемних моментів через їх численність, швидкоплинність і необхідність негайного ситуативного вирішення. Отже, вчителю необхідне запозичення психологічних методів для вирішення задач формування особистості безвідносно до предметного змісту навчальних дисциплін, які він викладає.

Метою статті є представлення одного з взаємодоповнюючих аспектів забезпечення креативності взаємодій вчителя з учнями на основі істотного розширення поля *об'єктів* впливів вчителя з суто педагогічних, навчальних і виховних на рівень психологічних об'єктів – особистісних рис, диспозицій, конструктів, установок, акцентуацій та ін.

Виклад основного матеріалу. Аналіз особливостей вибору об'єктів впливу вчителем здійснювалося нами у контексті вивчення більш широкої проблеми *творчої взаємодії вчителя з учнями* – дослідження базової типової конфігурації системи засобів впливу і психологічних закономірностей взаємодії вчителів з учнями. Теоретичний аналіз психологічних, педагогічних, психотерапевтичних, управлінських, економічних, політичних та інших методів впливу виявив дуже широкий і конструктивний їх потенціал для креативного урізноманітнення впливів і взаємодій вчителя. Існуючі техніки впливу містять у собі багато спільних структурних

елементів, що, на основі аналізу масиву частот використання вчителями восьми сотень прийомів впливу, дозволило нам змодельовати засобами факторного аналізу [1; 2; 3; 5; 6; 10; 13; 18] латентну конфігурацію системи педагогічних стратегій міжособистісної взаємодії вчителів з учнями. Високочастотні стратегії складають базову, стереотипну конфігурацію методів впливу, а низькочастотні, рідкісні та унікальні – це поле творчих виборів як потенціал урізноманітнення взаємодій.

Дослідження здійснювалось у трьох підпросторах: *алгоритмічних прийомів, оптико-кінетичних і паралінгвістичних сигналів*, що супроводжують вплив, з подальшим синтезом трьох груп стратегій підпросторів у інтегральну модель реалізації взаємодій. Вплив учителя вивчався як *комплексний інформаційний сигнал*, що спричиняє зміни інтенсивності окремих характеристик особистості, емоційно-чуттєвого стану, поведінкових проявів, мислення і послідовностей навчальних дій учнів. Системне факторно-аналітичне дослідження методів і прийомів впливу на емпіричному рівні виявило існування у вчителів більш за шістдесят типових позитивних і негативних стратегій впливу, які поєднують у собі сполучення алгоритмічних, паралінгвістичних і оптико-кінетичних сигналів. Перші десять найбільш вагомих, ключових, високочастотних способів взаємодії вчителя з учнем отримали назви: «Аргументація», «Пояснення», «Мотивування», «Критика», «Корекція самооцінки», «Гумор», «Керування увагою», «Вираз вдячності», «Ініціювання емоційно-негативних переживань», «Ініціювання переказу учнем інформації». Результати факторного аналізу підтвердили значну концентрацію і витрати часу вчителя на перших двох способах («Аргументація» і «Пояснення») взаємодії з учнями, які виступають домінуючим глобальним фоном для періодичних коротких виховних орієнтованих на особистість учнів впливів.

У ході дослідження було визначено ключові аспекти *потенціалу креативності* взаємодії вчителя з учнями як перетину альтернативних можливостей на рівні динаміки ситуативних виборів вчителем способу взаємодії, як *системного ефекту одночасного застосування нових стратегій вибору прийомів, об'єктів, критеріїв, варіаторів і створення сприятливих внутрішніх і зовнішніх умов* для творчого особистісного функціонування.

Репертуар простих алгоритмічних *прийомів впливу* вчителя може бути радикально розширений шляхом запозичення засобів впливу з психологічних, психотерапевтичних, управлінських, психофізіологічних, економічних, напрямів, а також за рахунок тренінгу інших педагогічних

методів впливу, які ще не увійшли в репертуар засобів взаємодії вчителя, шляхом автоматизації в ході самостійного тренінгу до рівня підсвідомо керованого виконання. Фактором обмеження використання нових технік впливу є стереотипний погляд вчителів на задачі власної роботи з переважанням забезпечення інформаційного предметного потоку і формування відповідних учбових вмінь, що, наприклад, обмежує використання ними психологічних і психотерапевтичних методів через їх думку про те, що такі прийоми мають використовувати лише психологи.

Фронтальна робота вчителя з групою учнів призводить до завеликих витрат часу на гальмування попередньої активності учнів і ініціювання активності нового напрямку через те, що учні асинхронно, з різним темпом заспокоюються і активуються. Вчителі не звертаються до інших *критеріїв вибору прийомів впливу* впливів на учнів, чим значно обмежується особистісно-розвивальний вплив. Зміна критеріїв вибору кожного наступного впливу виступає способом посилення креативності роботи. Підсвідоме вчителя, у момент вибору прийому в умовах обмеження часу і втомленості, керується *критеріями простоти, автоматичності і мінімальності витрат енергії*. Їх необхідно замінити іншими критеріями передачею у підсвідоме нових, раціональних критеріїв вибору, орієнтованих у майбутнє учнів у сучасних умовах соціального, економічного, політичного середовища, спрямованих на перспективний розвиток властивостей особистості, вирішення внутрішніх психологічних неузгодженостей, формування цінностей, розвиток в учнів вмінь публічної, ділової, організаційної, міжособистісної, виробничої, продуктивної, творчої взаємодії та ін.

Значна частина вчителів не звертають увагу на власні тілесні *оптико-кінетичні і паралінгвістичні сигнали*, що супроводжують їх алгоритмічні впливи на учнів. Невербальні сигнали є засобом захоплення підсвідомої уваги учнів і видалення попереднього вмісту їх свідомості, а також є способом маркування, на рівні глибинних частин їх особистості, суб'єктивної значущості ціннісних об'єктів. Вчителі використовують значне варіювання інтонування і жестів переважно для гальмування помилкової поведінки учнів у різких формах зі значним психологічним тиском на учнів. Для посилення креативності взаємодії необхідно усвідомлення психологічного змісту, організаційного і педагогічного сенсу жестів, міміки, пантоміміки, просторових й інших сигналів тіла, а також асоціювати їх тренінгом, спільних з алгоритмічними прийомами, застосувань жестів у

раніше не використовуваних сполученнях. Необхідний розвиток вмінь *варіювання впливу* комбінуванням по два, по три, по чотири і т.д. простих прийомів, вміння спонтанного обрання типу прийому впливу, а вже потім модифікації змісту ситуації, невербального супроводу під обраний прийом.

Базова модель впливів на небажані поверхневі ознаки і прояви учнів за їх відхиленнями від стандартів має бути доповнена впливом *на латентні особистісні конструкти*, які керують зовнішньою поведінкою учнів з глибин підсвідомого. Конструкти формуються в особистості учнів як відбір прагматичних стратегій життєдіяльності і, через засвоєння учнями комерційних і конкурентних моделей сучасної соціально-економічної системи, часто суперечать базовим морально-етичним принципам вчителів. Такі конструкти в умовах школи *приховані від вчителя* тиском фронтальної ситуації групового навчання й, тому, не доступні для психологічного і педагогічного опрацювання. Окреслені складові креативного потенціалу взаємодій вже містить достатньо широкі можливості вдосконалення діяльності вчителя, але особистісний аспект і *внутрішні об'єкти в особистості учнів* і механізми їх функціонування у першу чергу мають стати центром уваги і спеціальної психологічної підготовки вчителя.

Особистість людини – це гнучка система, здатна через цілеспрямоване навчання засвоїти на рівні знань і автоматизувати до рівня вмінь будь-яку конфігурацію інформаційних об'єктів, алгоритмів дій і стратегій функціонування. Засвоєні знання, вміння, цінності, моделі поведінки, навіть у межах одного класу, можуть бути радикально протилежними через унікальність індивідуального досвіду взаємодій учнів, відносної ваги і авторитетності оточуючих їх осіб в школі і за її межами, а також внаслідок обставин, які здатні миттєво і сильно закріплювати в особистості різноманітні соціально значущі, асоціальні або несуттєві об'єкти. Отже, особистість учня – це система різного ступеню значущих і небажаних об'єктів у формі знань, вмінь, установок та іншого, яка здатна до по-різному спрямованих, різноякісних і не завжди бажаних внутрішніх перебудов під впливом цілеспрямованих і випадкових, очікуваних і непередбачуваних факторів індивідуального життя, середовища, обставин і соціальних інститутів.

Вчитель працює з особистістю учня, яка динамічно змінює функціонування за різними характеристиками (уважність – неуважність, активність – пасивність, тонус – втома, раціональність – ірраціональність, емоційність – холодність та ін.). Багатомірні коливання особистісного стану

учнів дуже варіативні. Генеруючи акт впливу в умовах швидкоплинності ситуацій взаємодій, вчителі миттєво обирають *об'єкт впливу* в особистості учня і надсилають комплексний вербальний і невербальний сигнал для гасіння відхилень у діях, мисленні і поведінці учнів, введення семантичних об'єктів у різних контекстах одночасним на всіх впливом, ініціювання особистої дії учня з використання таких об'єктів для вирішення практичних завдань і задач та здійснення виховних вплив на особистість учня.

Велике навантаження в області надання учням знань і вмінь їх використання обмежує вчителя у кількості впливів з метою опрацювання рис, властивостей, установок, нових моделей поведінки і навичок вирішення проблем життєдіяльності. Недостатність кількості здійснень вчителем таких впливів вказує на значний *креативний потенціал* – цілий підпростір психологічних об'єктів особистості, що виходить за межі стандартних педагогічних технік.

У ході взаємодії з учнями вчитель реалізує три ключових класи впливів: 1) *гальмування чи припинення небажаної дії*; 2) *ініціювання чи посилення бажаної дії*; 3) *створення і апробація нової дії* як нової функціональної підсистеми елементів дій в психічному, яку необхідно інформаційно представити учню, надати їй глибоке усвідомлення, автоматизувати, а також перевірити здатність учнів її використовувати. Через забування при невикористанні нові функціональні системи поступово руйнуються, а автоматизовані послаблюють свою якість і темп реалізації. Ключовим є *ініціювання особистої дії учня*, що надає шанс стійкого запам'ятання і автоматизації, а інформація без закріплення на практиці стає недоступною для вільного використання учнем на рівні свідомості. Це зумовлює значну увагу вчителів саме до ініціювання дій учнів з матеріалом, який можна контролювати у різний спосіб. Робота з властивостями особистості учнів у формі «гасіння» відхилень не надає вчителю можливостей контролю дійсних глибинних змін в особистості, тому психологічно бажаним об'єктам вчитель приділяє замало уваги саме через відсутність засобів вияву в них змін.

Іншим витокком обмежень роботи вчителя з особистістю учня є те, що дійсні глибинні диспозиції, моделі поведінки, установки, стереотипи, погляди учнів та інше в умовах школи, під тиском ситуації навчання, статусного співвідношення вчителя і учня, правил й іншого, просто *не виявляються*. Отже, усвідомлення вчителем широкого поля психологічних об'єктів в особистості, що потребують корекції, й складає нове *креативне поле* вдосконалення взаємодії з учнями.

При впливі з *гальмування чи припинення небажаної дії* – здійснюється зупинка тілесних дій, потоку думок, видалення образів, послаблення переживань та виклик в учнях підсвідомого напруженого очікування вказівок про наступну дію. Це необхідно через те, що сучасний навчальний матеріал потребує повної концентрації і свідомості, і підсвідомого для осягнення суті абстрактних знань, їх зв'язків та способів практичного застосування при вирішенні задач і проблем.

Сутність *резерву креативності* взаємодії полягає в тому, що енергію руху попереднього потоку свідомості потрібно не зупиняти, а переключати у нове русло творчою асоціацією, що захоплює увагу учнів новизною, просто й невимушено змінює напрямок руху мислення без втрати енергії попереднього напрямку потоку свідомості учня. Структура і логіка такого прийому подібна внутрішній структурі гумору, де одна семантична площина змінюється миттєвим переходом в іншу інтерпретацію, чим викликає радість, енергійність, перебудову вмісту свідомості, а за своє суттю є креативним інтелектуальним «стрибком». Другим креативним ходом є «метод дамби», коли енергія руху потоку свідомості учнів зупиняється парадоксальним змістом, провокується гумором, таємничістю, «містичністю», «туманним» анонсом неочікуваного, що повністю захоплює увагу учнів і дозволяє сконцентровану енергію інтересу й уваги легко переключити в інше русло змісту і навчальних дій. Третій креативний варіант – переспрямування енергії учнів використанням поведінкових і змістовних прецедентів і проявів окремих учнів (навіть їх розгальмованої поведінки) для переходу всіх учнів до нової дії у новому потоці свідомості зі змістом необхідним за планом вчителя.

При впливах з *ініціювання чи посилення бажаної дії* (тренінг) кожне повторення акту реалізації дії функціональної підсистеми спричиняє її посилення, уточнення, автоматизацію та спрацьовування за сигналом. Вирішення однотипних задач призводить до засвоєння спільного алгоритму всіх рішень. Десятки повторів учнями алгоритму призводять до автоматичних дій, керованих з підсвідомого рівня, що є важливою психологічною метою.

Впливи зі *створення і апробація нової дії* – це ключова форма креативної дії вчителя. Зіткнення з новизною викликає збудження, *адаптивну реакцію обстеження нового*, його оцінки та утворення пробної функціональної системи з його використання. Такий вплив з формування нової функціональної системи розуміння, мислення і дій в учнів має бути

вражаючим, «потрясінням», проривом у потоці їх свідомості, з радикальною за формами представлення новизною, що й створює значний рівень суб'єктивної значущості нового та довготривале його збереження в особистості як знання чи інструменту життєдіяльності.

Існує область впливів, які педагоги, через перебільшену зосередженість на учбових предметах, методиці викладання, фронтальних, статусних і формальних аспектах контактування, в актах впливу і взаємодії з учнями, реалізують дуже недостатньо – це багатосторонній розвиток властивостей особистості учнів.

Сучасний погляд на індивідуальні властивості всі риси особистості поділяє [11] на *три підпростори*: 1) *базові нейрофізіологічно зумовлені риси* особистості, які дуже стабільні, що зумовлює можливість їх «корекції» лише у формі вмикання альтернативних форм поведінки, хоча в дійсності риси залишаються незмінними (нейротизм, екстраверсія й ін.); 2) *риса і властивості, сформовані індивідуальним досвідом* взаємодії для вирішення проблем різноманітних класів соціальних і предметних ситуацій, як адаптивні реакції для забезпечення переживання комфортності, адаптованості, професійності тощо. Це область доступна для психологічних новоутворень, модифікацій і перебудов під впливом вчителя й охоплює тисячі окремих і взаємно пов'язаних особливостей міжособистісної взаємодії і досвіду всіх типів; 3) *риса і характеристики утворені в результаті самопроектування* особистості, свідомого обрання нею властивостей і тренування їх у собі до необхідних рівнів автоматичності для більш успішного вирішення задач і проблем життєдіяльності, що стосується незначної кількості учнів з високим рівнем самосвідомості, цілеспрямованості й активності у саморозвитку. Ключове завдання вчителя у цьому підпросторі – творче ініціювання процесів саморозвитку та підтримка учнів у самоусвідомленні, самодіагностиці, а також передача їм методів самостійного тренінгу новоутворень в особистості.

Найкращою і практичною моделлю системи базових рис є емпірично побудована конфігурація базових рис Р. Кеттела [12] (інтроверсія, нейротизм, кортикальний контроль, конформізм; афектотімія, інтелект, сила «Я», збуджуваність, домінантність, безпечність, сила «над-Я», сміливість, мрійливість, проникливість, гіпотимія, м'якість, індивідуалізм, культурозалежність, підозрілість, радикалізм, самодостатність, контроль бажань, фрустрованість). Специфіка універсальних рис полягає у значній їх стабільності, що зумовлене індивідуальними сполученнями активуючих і

гальмуючих нейронів ділянок мозку. Для розгляду проблеми впливу це має наступний сенс. Уздовж векторів базових рис коливання їх інтенсивності незначне і має тенденцію до певних рівнів інтенсивності, а полоса інтервалу типового функціонування для кожної людини достатньо вузька – вихід за межі типового інтервалу відбувається як артистична гра або внаслідок втоми чи зниженого психофункціонального стану.

Отже, узагальненими *об'єктами впливу* виступають інтенсивності рис особистості учня, які або постійно виходять за межі формально необхідних рівнів при навчанні, або тимчасово змінилися через втому, проблеми тощо. Незалежно від ситуативних імітативних змін поведінки учня, при застосуванні вчителем різних методів впливу, учень неодмінно повертається до типових нейрофізіологічно зумовлених інтенсивностей базових рис власної особистості, які є *енергетично мінімальними і комфортними* для нього. Для різних соціальних ситуацій учень поступово навчається артистично реалізовувати і виявляти енергетично невдалі для себе схеми поведінки й відповідні необхідним у цих випадках інтенсивностей рис (інтроверт, засвоївши техніку публічної взаємодії, артистично веде себе як екстраверт, що є для нього надзвичайно виснажливим).

Стабільність базових рис зумовлює численність повторів вчителем однакових за змістом вимог-впливів на учнів з тимчасовим імітативним ефектом зміни поведінки, що нерідко викликає крайнє незадоволення вчителя через нерозуміння психологічного механізму стабільності рис і невідворотного повернення їх інтенсивності в учнів до біологічно зумовлених оптимальних рівнів типових для особистості учня. Креативне рішення такої проблеми полягає у відмові від спроб нескінченного коригування малозмінних статичних рис та формування в учнів вміння *самостійно припиняти* небажані інтенсивності рис, а не тимчасово й імітативно через вимогу вчителя. Наприклад, учень схильний до гніву і агресії, у момент початку гніву, може почати внутрішньо рахувати від одного до двадцяти. Психологічний механізм гасіння гніву у тому, що числа настільки неемоційні об'єкти, що викликається автоматичне послаблення переживання гніву. Подібно до цього прикладу необхідно формувати внутрішні прийоми самооволодіння небажаними рівнями інтенсивностей базових рис замість нескінченного безплідного коригування поверхневих їх проявів.

Учителі також не звертають увагу на те, що базові риси особистості учнів, небажані в процесі навчання, часто є надважливими у житті дорослої

людини тим, що забезпечують успішність, конкурентність, самореалізацію, професійну ефективність. Сам вибір професії є обранням такої діяльності, де сукупність рис енергетично оптимальна відносно її вимог. Психологічна правильна стратегія вчителя – не спроби руйнування базових рис, а надання учню досвіду і тренінг індивідуальних моделей взаємодії, які компенсують вольовою внутрішньою дією учня небажані ефекти наявних у нього значних інтенсивностей рис.

Інтервали за різними рисами, які необхідні для нормального протікання навчального процесу, часто *не відповідні індивідуальним інтервалам енергетичної оптимальності інтенсивності рис* для окремих учнів. Наприклад, екстравертивні, сильно переживають заборону розмов, веселості, руху, а інтровертивні – ініційований вчителем виклик для відповіді, як психологічно дуже неприємний стан загальної уваги на собі інших. Отже, впливи і вимоги до учнів можуть істотно суперечити їх особливостям, зумовленим базовими рисами.

Проблема у тому, що вчитель у швидкому процесі роботи не встигає усвідомити навіть прояв таких стабільних об'єктів для впливу як базові риси й просто і стереотипно реалізує негативно забарвлені впливи з «гасіння» відхилень прояву інтенсивності рис, а також стратегічно формує і кожен день підкріплює в учнів особливу установку на себе, сутність якої наступна: присутність вчителя – це сигнал-команда для самостійного «гасіння» учнями в собі всіх раніше вказаних вчителем небажаних поведінкових проявів, рис і властивостей особистості та самообмеження самоконтролем всього, що заважає роботі на уроці. Це психологічно недостатня стратегія – після дзвоника, з моменту виходу вчителя з класу, учень стає «самим собою», а «затиснуті» установкою на присутність вчителя риси, за принципом маятника, зміщують учня у ще більші крайнощі інтенсивностей різних рис з високою імовірністю асоціальних проявів. Таким чином, вчителю необхідні, поряд з педагогічними, ще й психологічні стратегії контролю інтенсивностей рис учнів, що складає істотно нове *креативне поле* технік впливів, ключова ідея яких полягає у навчанні учнів контрстратегіям – трансформації небажаних рис у переваги, спрямування власної енергії, викликані крайніми рівнями рис, на конструктивні цілі та ін.

Для посилення творчого характеру взаємодії вчителя з учнями важливе більш глибоке розуміння ним того, що таке «відхилення учнів від стандартів» поведінки мислення, висловів, стилів, навчальних дій, яке зумовлює акти впливу вчителя. Візуально, як радіально різноспрямовані

вектори, зобразивши у площині багатомірний простір властивостей, запропонованих вище у якості об'єктів ключової уваги вчителя на рівні рис особистості, а окремого учня як крапку в полі цього простору, що рухається як відображення коливань рис його особистості, ми отримуємо модель динаміки особистісної взаємодії, де вчитель очікує відхилення учня, виявляє та впливає на учня для блокування небажаних рівнів рис.

На рівні динаміки зміни станів окремого учня постійно відбуваються коливання інтенсивності рис. При виході одної чи кількох рис за межі інтенсивності гранично допустимої для навчального процесу, вчитель здійснює вплив для її долання. Учень миттєво «ховає» прояви перебільшеної інтенсивності, але це не значить, що вона дійсно зменшилася – інтенсивний рівень риси продовжується на внутрішньому плані як мислений діалог до повного самовиразу учня або може перейти на рівень фізичної дії як компенсування переживання незавершеної інтенсивної потреби самовияву. Отже, відхилення учня від стандартів – це природний процес реалізації виниклої інтенсивності певної риси, який блокується ззовні, але продовжується внутрішньо при гальмуючому впливі.

Припустимо, що раз за п'ять хвилин кожен учень у класі (наприклад, 20-ти), «відхиляється» і викликає вплив вчителя. За урок вчитель здійснить сто обмежуючих впливів; при п'яти уроках на день – п'ять сотень, за рік – сотні тисяч. Отже, гальмуючі впливи вчителя відтреновуються до автоматичності й досягають рівня реалізації майже без участі свідомості, яка зайнята навчальним змістом, але головне, – у вчителя формується установка на миттєве припинення відхилень, що, фактично, блокує в учнів і творчість, яка за своєю сутністю завжди є виходом за межі поточних стандартів і стереотипів мислення, дій тощо. З точки зору ініціювання творчості це «пастка» групової технології навчального процесу, долання якої є виходом у простір креативного типу взаємодій вчителя з учнями.

Якщо уявити учнів у площині рис у формі крапок, то динаміка уроку виглядає так: вчитель постійно сканує прояви одразу всіх учнів; учні коливаються на різними рисами, іноді синхронно, але частіше у різних напрямках; вплив – це «встановлення бар'єру» перед учнем на векторі риси, де виникла завелика її інтенсивність; а повна динаміка роботи вчителя – це почергове встановлення таких бар'єрів то на одному, то на іншому напрямку відхилень учнів за різними рисами. З психофізичною втомою вихід учнів за межі бажаних інтенсивностей рис стає частішим, що збільшує частоту обмежувальних впливів і сильно дратує вчителя, що виявляється у

небажаному перебільшеному психологічному тиску.

Ключовим для креативного управління особистісними станами учнів є розуміння вчителем того, чому відбуваються коливання інтенсивностей рис за межі допустимого. Риси – це глибинні диспозиційні стратегії особистості, які забезпечували людині біологічно чи суспільно значущі переваги у минулому людства, тому, шляхом природного відбору, вони закріплювалися на генетичному рівні у формі особливих структур – функціональних підсистем нейронів, які реалізують риси як переваги у типових класах проблемних ситуацій. Мить виникнення більш інтенсивного прояву певної риси в учня – це актуалізація певної особистісної стратегії для досягнення цілей і задоволення потреб. Отже, у потоці свідомості учнів при слуханні вчителя з різних причин (зазвичай як асоціація) актуалізуються латентні особистісні стратегії типові для даного віку і, якщо самоконтроль та вольова самозупинка на дану мить знижені, то активована стратегія заважає навчальному процесу і викликає блокуючий вплив вчителя.

Вчитель, блокуючи активовані риси, стратегії і дії, викликає накопичення у підсвідомому учня значного незадоволення неможливістю самопрояву. За відсутності вчителя накопичена енергія незадоволеності реалізується на інших учнях і предметному оточенні. Якщо фронтальна технологія роботи пропонує блокувати в учнів вияв відхилень, то креативна модель взаємодії пропонує широко їх використовувати для психологічного розвитку ініціюванням усвідомлення учнями власних рис, мотивів, уподобань, стратегій, а також шляхом термінового спрямування енергії актуалізованої стратегії на планові навчальні дії з отримання знань і формування вмінь. Для цього вчителю необхідні не блокувальні, а альтернативні їм гнучкі психологічні техніки і прийоми.

Нові креативні можливості впливів відкриваються вчителю через ознайомлення з тим, що саме за стратегії керують учнями з надр підсвідомого, активне введення змістовних аспектів цих стратегій у мотиваційні структури реплік і трансформацію таких стратегій у просоціальні форми. Окремі стратегії вчитель має заздалегідь зруйнувати, що виключить їх появу у формі небажаних відхилень, точніше, – знизить ймовірність їх прояву – повної гарантій не існує через дуже значну силу підсвідомих тенденцій функціонування внаслідок їх роками відтренованої автоматичності реалізації в учнів. Особливим аспектом структуризації стратегій підсвідомого є те, що в різних типів особистості вони викликають різні сполучення поверхневих рис і поведінкових проявів (наприклад,

навчальна проблемна ситуація в екстравертивних викликає тенденцію до боротьби, а в меланхолічних до уникання дій і депресивну стурбованість).

Протягом життя підсвідомі стратегії особистісного функціонування поступово змінюються, а несвоєчасність цих змін й викликає проблеми і конфлікти. Для досліджених нами учнів старшого шкільного віку властива типова й досить стала система стратегій отримання міжособистісних переваг, досягнення поточних життєвих цілей, реалізації бажань і потреб. У психології існує добре розроблений ефективний метод дослідження індивідуальних особистісних конструктів [7; 8; 17], однин з варіантів пошуку яких реалізовано у нашому дослідженні на основі статистичного методу факторного аналізу. Латентні особистісні конструкти – це особливі (відмінні від підсистем елементів раціонального рівня) системні ефекти сполучень установок, інтересів, переживань, рис, знань, вмінь, уподобань та ін. Конструкти це центри тяжіння для частин підсвідомого, а функціонування особистості, фактично, є постійним чергуванням актуалізацій то одного, то іншого особистісного конструкту, що викликає активацію в психічному різних сполучень рис і прояв їх назовні у заважаючий навчальному процесу спосіб. Креативна модель впливу на учнів за відхиленнями передбачає ситуативне виявлення вчителем актуалізованого в учня латентного конструкту та зміну техніки впливу зі спрямованої на блокування зайвих поведінкових відхилень учнів від вимог на схеми впливу з модифікації саме підсвідомого конструкту (від руйнування до трансформації у позитивні переваги). Для здійснення цього вчителю потрібне *знання простору типових конструктів учнів*, а також адекватних їм технік впливу.

При впливі на конструкти важливо враховувати їх специфічну природу і причини утворення. Учень знаходиться в потоці інформації, здійснює серії навчальних дій, приймає участь у міжособистісних взаємодіях. На *раціональному* рівні відбувається постійна класифікація досвіду, як логіко-семантичне його сортування («розкладання по полицях») – це сутність наукового, системного, раціонального підходу. Об'єкти класифікації сприймаються учнем «холодно», не суб'єктивно, як рівні за значущістю й обов'язкові для запам'ятання відповідно до навчальних програм. На *підсвідомому* рівні класифікація досвіду і його запам'ятовування відбувається у радикально відмінний спосіб, який вчителі не враховують через незнання механізмів функціонування підсвідомого і процесу інтеграції знань у ньому. Замість семантичних і раціональних фільтрів-класифікаторів свідомого рівня, особистісні конструкти утворюються як пошук того, що

максимізує досягнення біологічних і соціальних цілей і потреб людини. З «точки зору підсвідомого» поєднанню підлягають всі елементи досвіду, які надають хоча б мінімальний внесок в успішність реалізації базових потреб (дихання, їжа, безпека, мінімальність енерговитрат, розмноження тощо) і соціальних потреб (визнання, міжособистісна комфортність, соціальна свобода, володіння, влада, самостійність, автономність тощо).

З раціональної точки зору результати підсвідомої класифікації елементів досвіду є хаотичним нагромадженням несумісного, але з прагматичної точки зору біологічного виживання і соціальної свободи *латентні особистісні конструкти надзвичайно дієві* і дійсно автоматично максимізують реалізацію базових потреб. Візуально співвідношення окремої потреби і елементу досвіду можна представити як перетин двох кругів: чим більше значущість для реалізації потреби елементу досвіду, тим більше область спільного перетину цих кругів. Отже, візуально латентний особистісний конструкт можна представити як «коло-потреба» в центрі малюнку і велика кількість інших «кругів-елементів досвіду» з різним об'ємом перетину з «колом-потребою». Знання про рівень перетину підсвідоме накопичило внаслідок переживання тисяч життєвих випадків одночасного співпадіння у часі реалізації певної потреби і різноманітних елементів сприйняття внутрішнього і зовнішнього. Цей відбір немає ніякого відношення до логічного, семантичного, системного, структурного, морального, етичного й інших свідомих способів відбору і класифікації елементів досвіду.

Другою специфікою латентних особистісних конструктів є те, що вони поєднують разом із зовнішнім досвідом й особливі сполучення рис особистості всіх рівнів, типів і ступеню узагальненості. А саме поєднання рис виявляється у тому, що з актуалізацією особистісного конструкту одночасно автоматично активуються ділянки мозку, що відповідають необхідним для досягнення цілей і потреб інтенсивностями рис. Раціональний рівень цього здійснювати не здатен.

На рівні підсвідомості реалізується *древній механізм підкріплення біохімічного рівня*, який полягає у наступному: якщо людина досягає певної біосоціальної цілі, то відбувається підкріплюючий синтез особливих гормонів успіху (радості, щастя, ейфорії тощо), які рівень свідомості трактує як переживання перемоги і досягнення мети. Чим краще досягнута біосоціальна ціль, тим інтенсивніше гормональний синтез. Рівень підсвідомості у формі конструктів зафіксує такі зв'язки між життєвими поточними елементами сприйняття (знання, вміння, риси, обставини тощо)

та інтенсивностями гормонального підкріплення і, на цій підставі, поєднує у конструкти елементи досвіду так, щоб у майбутньому максимізувати біохімічний гормональний ефект. Найбільш дієвим з біопсихічних механізмів підкріплення є гормональний фон підготовки тіла до розмноження, який спричиняє найбільший внесок у відбір підсвідомим елементів потоку досвіду у склад конструктів. Іншими словами, – всі зовнішні і внутрішні сигнали, що спричиняють внесок у максимізацію реалізації базових потреб і супроводжуються гормональним підкріпленням, підсвідомим трактуються як значущі, що й призводить до асоціативного єднання у особистісні конструкти елементів потоку досвіду і, одночасно, необхідних інтенсивностей рис.

Особистісні конструкти утворюються без огляду на морально-етичні обмеження, перестороги, вимоги й таке, вони *виключно прагматичні*, що іноді породжує в учнів асоціальні моделі поведінки. Культурні, релігійні, політичні, суспільні й інші елементи досвіду людини, фактично, виступають засобами блокування прагматичних особистісних конструктів. З цієї точки зору, впливи мають стати тренінгом в учнів вміння свідомим волевим зусиллям блокувати власні латентні підсвідомі конструкти при їх невідповідності ситуації навчання. Врахування механізму виникнення конструктів також пов'язане з тим, що вони миттєво захоплюють керування учнем у стані втоми, за мінімального вживання алкоголю, а також при значному емоційному збудженні, що відкидає бар'єри на шляху їх реалізації й зумовлює як соціально значущі, так і неприпустимі дії.

Еволюція системи конструктів відбувається як активне формування її за межами школи і активне блокування вчителем, у процесі навчального виховної роботи, небажаних варіантів підсвідомих стратегій. Креативна схема впливу вчителя має будуватись як *керування актуалізаціями особистісних конструктів*, створення внутрішніх запобіжників прояву небажаних не тільки для фази присутності у школі, а й, у першу чергу, для життєдіяльності за її межами і в майбутньому житті. Це передбачає істотну зміну методів і прийомів впливу вчителя та внутрішньої моделі «ідеальної» особистості як педагогічної цілі. Проблемним аспектом роботи з конструктами є те, що частина підсвідомих конструктів небажана в ході навчальної роботи, але значуща для майбутнього учнів – забезпечує дійсну самостійність, активність, самореалізацію, тому важливо не знищувати такі конструкти заради поточних цілей і зберегти стратегічно необхідні учням у майбутньому житті.

Виховний вплив у формі моральних, етичних, культурних, міжособистісних та інших настанов реалізується вчителем як формування в учнів внутрішніх бар'єрів раціонально-вольового рівня, що, безумовно, правильне і необхідне, але недостатнє. Креативним полем вдосконалення взаємодії з учнями має стати психологічно точне емоційно-чуттєве опрацювання актуалізованих учнем конструктів у формі позитивно-негативних їх маркувань для різних ситуацій як зміни емоційних пріоритетів різних підсвідомих стратегій функціонування учнів.

Особливим класом об'єктів для впливу є *акцентуації* [4; 9] особистості, прояв яких в учнів достатньо значний і потребує динамічного втручання – регулярно виявляються кожен день у чверті учнів класу, що й складає для вчителя проблему з точки зору керованості. Акцентуації – це рівні інтенсивності окремих рис і їх сполучень з чіткою, явною міжособистісною і внутрішньо-особистісною стратегією функціонування, взаємодій і діяльності. Акцентуації є великими інтенсивностями властивостей психічного, що ставлять особистість на межу між нормою і психологічними дезадаптаціями, відхиленнями та патологією різних типів. Виявлення в учнів акцентуацій і тенденцій до них – особливе креативне поле вдосконалення взаємодій. Частина акцентуацій заважає навчальному процесу, інша сприяє, тому, завдання вчителя, не інтенсифікуючи їх, скористатись сприятливими та психологічно правильно гальмувати небажані.

Для точного конструювання вчителем акту впливу необхідно відстежувати ключові прояви акцентуацій таких типів: *астено-невротичний* – підвищена втомлюваність, важко переносить напруження, капризність, хворобливість; *афективно-екзальтований* – тип «тривоги і щастя», різкі зміни настрою від захопленості до глибокого суму під впливом зовнішніх обставин і без зв'язку з результативністю особистих дій; *гіпертимний* – балакучість, активність, жага діяльності, піднесений настрій, оптимізм, високий тонус, заповзятливість, неумисна недисциплінованість, відмова коритись, нестерпність дисциплінарних вимог і регламентованості, легковажне ставлення до правил з легким переходом межі дозволеного і забороненого; *демонстративний* – активність для реалізації сильного бажання бути у центрі уваги, акторський стиль контактування, тенденція до нещирості і обману без злих намірів, підвищена схильність до з'ясування стосунків; *дистимний* – знижений фон настрою і песимізм, низька активність, ідеомоторна загальмованість, фіксація на негативних і похмурих сторонах життя, замкнутість; *емотивний* – чутливо-вразливий, висока

емоційна реакція, велика глибина переживань і відчужень тонких емоцій, чуйність відносно природи, тварин; *епілептоїдний* – схильність до злобно-тоскного настрою пов'язаного з вибуховою нестримною агресивністю, слабкий контроль над емоціями, потяги з надмірною інтенсивністю і силою, що супроводжується конфліктами; *застрагаючий* – надмірна стійкість афекту, збудливість, честолюбство, страждання від ілюзорних переживань, залежність роботи від настрою, схильність до формування надцінних і паранояльних ідей; *збудливий* – підвищена імпульсивність, вибуховість, невірноваженість у поведінці і діях, послаблений контроль над потягами і спонуканнями; *істероїдний* – егоїстична жага визнання, уваги, подиву, співчуття або, навіть, ненависті (аби не байдужість до себе), чутливість до реакцій інших людей, артистична рольова гра, легкість перебудови поведінки; *комформний* – постійна стійка орієнтація на норми оточення, підкорення тиску середовища, трудне прийняття нового і змін, знижена інтенсивність прояву власних інтересів і суджень; *лабільний* – крайня мінливість настрою між крайніми протилежностями при навіть незначних подіях зі значною глибиною переживань або від думки про перспективу цих подій, що істотно варіює самопочуття, продуктивність, плани, ставлення; *нестійкий* – слабовільний, навіюваний, легкість підкорення впливам інших, поступки зумовлюються випадковими обставинами, мінімум власних позитивних цілей і устремлінь, висока ймовірність асоціальності при входженні до негативних груп; *педантичний* – пунктуальність, скрупульозність, добросовісність, підвищена інертність психічних процесів, ригідність, тривожність і стурбованість пов'язана з роботою, труднощі прийняття рішення; *психастенічний* – висока тривожність, схильність до сумнівів, що нескінченно гальмує прийняття рішень, схильність ретельно обдумувати поведінку, перевіряти і переробляти вже зроблене; *сенситивний* – підвищені вразливість і почуття неповноцінності у формі страхів (одинокства, темряви, тварин тощо), уникання груп, скованість, неспівмірність, острах перевірок і випробувань; *тривожний* – боязкість, тривога, підвищена схильність до страхів, невпевненість, нестійкість поведінки, лякливість; *циклоїдний* – характерна зміна *дистимних* (знижений настрій, в'ялість, занепадання сил, підвищена дратівливість і інтровертивність) і *гіпертимних* (підвищений настрій, активність, легковажність, потяг до насолод) фаз, коливання рівня активності; *шизоїдний* – замкнутість, відгородженість, духовне усамітнення, незвичайність інтересів, уподобань і занять.

Кожен вчитель зустрічався з такими проявами акцентуацій, але у межах

педагогічного мислення, зосередженого переважно на методиці інформування і виховній роботі, недостатньо засобів для психологічно вдалої взаємодії з учнями з актуалізованими акцентуаціями. Шляхом психологічної підготовки необхідне досягнення вчителем здатності візуального розпізнання проявів кожного типу акцентуацій і оволодіння психологічно більш адекватними, за гальмуючий вплив, засобами взаємодії.

Психологічний механізм тенденції учнів до різних типів акцентуацій міститься у відмінностях особистостей учнів за векторами «*лабільність* (фобічні, істероїдні, екзальтовані) – *інертність* (шизоїдні, паранояльні, епілептоїдні)» та «*динамічність гальмування* (депресивні, психастенічні, іпохондричні) – *динамічність збудження* (некомформні, імпульсивні, експансивні)», а також «*інтроверсія* (гіпотимні, депресивні, шизоїдні) – *екстраверсія* (гіпертимні, екзальтовані, експансивні)» і «*нейротизм* (неврастенічні, іпохондричні, фобічні) – *стабільність* (експлозивні, епілептоїдні, некомформні)». Регулярні прояви акцентуацій, через їх психологічну неопрацьованість, надзвичайно дратують вчителів і провокують їх до використання методів впливу, заснованих на виклику в учнів негативних відчуттів, що є небажаним відхиленням від професійних стандартів. Розуміння вчителем суті базових рис і акцентуацій має стати основою психологічно бездоганної і значно більш креативнішої взаємодії.

Риси особистості – це одномірні вектори, але, при здійсненні змін їх інтенсивності в учнів, необхідно враховувати, що одночасно активуються кілька рис особистості, що ускладнює вибір прийомів впливу і варіює їх ефективність. Те, що риси в особистості учнів актуалізуються «групами» як окремий особистісний стан, підказує психологічно перспективну ідею нової організації структури виховного впливу – цілеспрямовану інтеграцію педагогічно бажаних рис особистості в інтегральні стани шляхом одночасної їх активації в синтетичних завданнях, вимогах до учнів і шляхом створення сприятливих обставин для асоційованої реалізації в діях учнів груп рис і особистісних властивостей, стилів, моделей поведінки, структур контактування. Такі спільні активації рис мають кілька разів повторюватись, що асоціює їх на внутрішньому плані у новий особистісний конструкт для певного класу навчальних і проблемних ситуацій. На рівні психодіагностичних вимірів рис ефект від такої дії вчителя виявляється в формі підвищення парних кореляцій між рисами. Педагогічний сенс такого впливу в тому, щоб, наприклад, інтегрувати риси «активність», «наполегливість» з ситуацією термінового вирішення складних навчальних

задач – навчальні ситуації мають автоматично викликати в учнів властивості сприятливі саме для даного типу навчальних робіт, що забезпечить значно менший об'єм необхідних впливів для синхронізації роботи учнів і більш м'яке, без тиску, керування ними.

Висновки.

1. Істотне розширення репертуару засобів впливу вчителя запозиченням психологічних, психотерапевтичних і управлінських технік, а також спрямування впливу на психологічні об'єкти в особистості учнів, на риси, акцентуації, конструкти, установки та інше є *креативним простором* можливостей для вдосконалення роботи і досягнення значно більш високих рівнів творчості і ефективності у взаємодіях вчителя з учнями. Такий перехід потребує багатоаспектної реалізації *креативного потенціалу* вчителя й можливий шляхом практично орієнтованої спеціальної психологічної підготовки з навчання конкретним креативним простим і інтегральним техніками впливів.

2. Креативне вдосконалення техніки взаємодії вчителя з учнями полягає у застосуванні психологічного погляду на багатомірний простір рис особистості, які в кожного учня створюють *індивідуальні конфігурації енергетично оптимального особистісного функціонування* й лише частина з рис є заважаючими для процесу навчання і потребує не блокування заборонами, а управління інтенсивностями таких власних рис особистості через те, що ці риси, найбільш ймовірно, будуть значущими для майбутнього активного самостійного життя учня.

3. Стандартна схема блокування вчителем проявів рис і акцентуацій в учнів має бути замінена на гнучку стратегію взаємодії з надання їм усвідомлення психологічної суті рис і їх сполучень, ґрунтовного пояснення неприйнятності для ситуацій навчання і можливої бажаності для певних життєвих ситуацій, а також передача учням техніки самостійної корекції небажаних інтенсивностей властивостей, тренінгом такого вміння і договором про майбутню конструктивність проявів учня у аспектах вияву обговорюваних рис і акцентуацій, Ключова ідея цього підходу – надання учню усвідомлення психологічної суті рис як переваг для майбутньої життєдіяльності, а не для умов школи.

4. Для забезпечення креативності і ефективності впливів необхідна адаптивна зміна погляду вчителя на психологічні витоки відхилень учнів від стандартів мислення, дій, поведінки та іншого з розуміння їх як випадкової втрати учнем самоконтролю на розпізнання дійсного психологічного

механізму їх прояву – локальної *реалізації* учнем *підсвідомої особистісної стратегії функціонування*, що визначається *особистісними конструктами* учнів даного віку і їх гендерно зумовленими різновидами.

5. Психологічна стратегія креативної взаємодії вчителя з учнями в аспекті особистісного розвитку має будуватись як психологічне навчання учнів: оптимально використовувати наявну в них конфігурацію базових рис особистості, керувати рівнями їх проявів так, щоб риси не лише не заважали навчальній діяльності, а й трансформувалися у життєві переваги; довільно змінювати свій психофункціональний стан; усвідомлювати типові для шкільного віку підсвідомі стратегії взаємодії і функціонування; розуміти сутність акцентуацій як крайніх відхилень і сполучень рис, яких можна уникати; і, на такій основі, успішніше досягати індивідуальних і спільних цілей навчання й особистісного розвитку.

6. Креативна психологічно вдосконалена технологія взаємодії вчителів з учнями передбачає, шляхом спеціальної психологічної підготовки вчителя, оволодіння *техніками модифікації, руйнування і створення особистісних конструктів в учнів*, що, фактично, і є психологічно точним визначенням суті виховної роботи побудованої на психологічних засадах з орієнтацією на формування і розвиток особистості учнів здатної до дійсної самостійності, автономності, свободи, активності, професійності і самореалізації з одночасним просоціальним морально-етичним самообмеженням типових для поточної суспільно-економічної моделі відносин, прагматичних, ліберальних й індивідуалістичних тенденцій особистісного функціонування.

Л і т е р а т у р а

1. *Артемяева Е.Ю., Мартынова Е.М.* Вероятностные методы в психологии. – Москва: Изд. Москва. ун-та, 1975.
2. *Бешелев С.Д., Гурвич Ф.Г.* Математико-статистические методы экспертных оценок. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Статистика, 1980.
3. *Битинас В.П.* Многомерный анализ в педагогике и педагогической психологии. – Вильнюс: 1971.
4. *Блейхер В.М.* Клиническая психопсихология. – Ташкент: Медицина, 1976.
5. *Браверман Э.М., Мучник М.Б.* Структурные методы обработки эмпирических данных. – Москва: 1983.
6. *Гуревич К.М.* Психологическая диагностика. – Москва: 1981.
7. *Келли Дж.* Теории личности: психология личных конструктов. – Санкт-Петербург: Речь, 2000.

8. Козлова И.Н. Теория личностных конструктов в современной психологии (Экспериментальный и теоретический анализ). Автореф. дис. на соиск. учёной степени канд. психол. наук (19.00.01). – Москва: 1976.
9. Леонгард К. Акцентуированные личности. пер. с нем. (ГДР, Народ и здоровье, 1976 г.). – Киев: Вища школа, 1981.
10. Мельников В.М., Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. – Москва: 1985.
11. Общая психодиагностика. Основы психодиагностики, немедицинской психотерапии и психологического консультирования / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – Москва: Изд-во Московского университета, 1987.
12. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. – 2-е изд., дораб. – Москва: «Просвещение», «Учебная литература», 1996.
13. Окунь Я. Факторный анализ: Пер. с польск. Г.З. Давидовича. Науч. ред. и авт. предисл. В.М. Жуковская. – Москва: Статистика, 1974.
14. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / Сборник научных трудов под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудис. – НИИ общей педагогики АПН СССР, 1980.
15. Рабочая книга по прогнозированию / Ред. Бестужев-Лада. – Москва: 1982.
16. Словарь-справочник по психологической диагностике / Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. / Отв. ред. Крымский С.Б. – Киев: Наукова думка, 1989.
17. Франселла Ф., Банистер Д. Новый метод исследования личности: Руководство по репертуарным личностным методикам: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Ю.М. Забродина и В.И. Похилько. – Москва: Прогресс, 1987.
18. Харман Г. Современный факторный анализ. – Москва: 1972.

I. Voronyuk. Psychological aspects of the teacher's creative choice of objects of personal influence during the interaction with pupils.

In article, on the basis of the results of research of the base system of the methods of teachers' impact, one of the complementary approaches to the maintenance of realization of creative potential of interactions of the teacher with pupils by considerable expansion of area of objects of influence and psychology-pedagogical study of personality traits, accentuations and modification of the latent personal constructs into the pupils is presented.

Keywords: *creative interaction of teachers with pupils, objects of influence, latent personal constructs, accentuations, fluctuations of intensity of traits of the person, repertoire of methods of influence of the teacher on pupils.*

УДК 159.9

Т. В. Каменєва

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГА

У статті автор досліджує, аналізує та систематизує психодіагностичний інструментарій, за допомогою якого можна вимірювати рівень розвитку складових професійного мовлення психологів, з метою подальшої розвивальної та психокорекційної роботи. Рекомендовані в статті тестові методики дослідження – апробовані в вітчизняній психологічній науці і надійні у використанні.

Ключові слова: професійне мовлення психологів та його складові, мовленнєвий інтелект, стиль та креативність мовлення, техніка мовлення, комунікативні вміння.

Постановка проблеми. Професійне мовлення психолога охоплює багато складових компонентів, серед яких можна виділити мовленнєвий імідж, креативність мовлення, комунікативні якості, мовленнєвий інтелект, техніку мовлення, психолінгвістичні особливості мовлення, мотиваційну спрямованість мовлення. Щоб визначити рівень розвитку складових професійного мовлення психологів та застосувати далі психокорекційні методи впливу, важливо знати та користуватися відповідними валідними психодіагностичними методами. Саме тому тема цієї статті обумовлена проблемою всебічного аналізу тестового матеріалу, який допоможе діагностувати складові професійного мовлення психологів.

Аналіз досліджень. Аналізуючи сучасні дослідження, слід зазначити, що складники розвитку професійного мовлення психологів розглядали в своїх дослідженнях такі провідні українські науковці, як О.Ф. Бондаренко, Ж.П. Вірна, Л.В. Долинська, А.Й. Капська, С.Д. Максименко, Е.Л. Носенко, А.В. Первушина, Л.О. Савенкова, Л.Ф. Спірін, В.А. Семиченко, Л.Г. Терлецька, Н.В. Чепелева, Т.С.Яценко, О.Г. Штепа. Діалогічно-орієнтований підхід в системі підготовки практичних психологів та систему мовленнєвої підготовки розглядали Н. І. Повякель, Н. В. Чепелева. Критерії розвитку мовлення та інтерактивні методи навчання, різноманітні тренінги представлені у роботах С. В. Васьковської, П. П. Горностай, Т. С. Яценко. Діагностичні тестові методики, за допомогою яких можна досліджувати професійне мовлення психологів представлені в посібниках М. Блажко [4, 82-84], Е. Гронлунд, Норманн Е. [6], Г. В. Ложкін, Н. І. Повякель [8], О.В. Козловський [11], Л. І. Паращенко, В. Д. Леонський, Г. І. Леонська [13], Н. П. Фетискін, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов [15] та багатьох інших.

Мета дослідження. Основною метою нашого дослідження є систематизація методичного матеріалу, аналіз та рекомендації щодо застосування актуальних, найбільш сучасних, валідних, надійних тестів для вимірювання складових професійного мовлення психологів.

Виклад основного матеріалу. У відповідності з дослідженнями різних науковців, ми можемо виділити різні складові професійного мовлення психологів. Беручи за основу наукове дослідження Черезової І., та поєднуючи дослідження Шевченко Н.Ф., Паскевської Ю.А., Савенкової Л.О., Спірна, Ханецької Т.І. та результати опитування, ми визначили основні складові професійного мовлення психологів: стиль мовлення, мовленнєвий інтелект (мовленнєві знання), креативність та творчість мовлення, вміння слухати та доречно висловлювати свої думки, техніку мовлення, правильну мотивацію мовлення, композицію мовлення. Саме ці складові визначають успішний розвиток професійного мовлення психолога.

Орешкін В. Г., досліджуючи професійний та мовленнєвий імідж в системі підготовки фахівців, які працюють в сфері людина-людина зазначає, що мовленнєвий імідж – вираження професійної якості в контексті професійної освіти і ціленаправленої презентації певних особистісних характеристик адресату спілкування в умовах ділової або масової комунікації мовленнєвими засобами.

Процес формування мовленнєвого іміджа спеціаліста тісно пов'язаний з його професійно-особистісним самовизначенням, що має на увазі наявність в структурі особистості утворень, що характеризують людину як суб'єкта професійної діяльності.

Віктор Маценко, досліджуючи проблеми іміджу пише, що позитивний діловий імідж містить в собі як зовнішню так і внутрішню привабливість: уміння правильно будувати спілкування. Вміння спілкуватися тісно пов'язане з манерами та стильовими особливостями мовлення. В своїй книжці «Технологія іміджу» він дає комплекс психодіагностичних методик для визначення іміджу та вміння спілкуватися: «Чи вмієте Ви спілкуватися?», «Чи є Ви капітаном власного життя?», «Чи подобається Ви людям?» [12, 31-79].

Для діагностики стильових особливостей мовленнєвої діяльності та мовленнєвого іміджу можна використовувати слідуючий психодіагностичний матеріал: «Визначення когнітивно-діяльнісного стилю» (Л. Ребекка); «Визначення стилю міжособистісної взаємодії» (С.В. Максимов, Ю.А. Лобейко); «Орієнтаційні стилі професійно-діяльнісного спілкування» ;

«Діагностика стилів керівництва» (А.Л. Журавльов); Діагностика стилів педагогічного спілкування за якою визначають слідуючі моделі спілкування: диктаторська, неконтактна, диференційована увага, гіпореклексивна, негнучкого реагування, авторитарна, активної взаємодії [15, 257-307].

Грунтовні дослідження в галузі мовленнєвого інтелекту проводив Орап, досліджуючи мовлення та вербальний інтелект дітей молодшого шкільного віку. У відповідності з дослідженнями Л. С. Виготського, загальновідомим є твердження про взаємозв'язок інтелектуальних і мовленнєвих процесів, теоретичним підґрунтям якого є твердження про неможливість існування думки, не втіленої у слово. Поняття вербальний інтелект передбачає, що у процесі розв'язання мислительних задач суб'єкт послуговується мовленнєвими засобами, здійснюючи таким чином і мовленнєву діяльність. Когнітивна психологія, спрямована на вивчення способів отримання, зберігання і використання структур знання, досвіду особистості, розглядає мовлення як один із когнітивних процесів та інтелект як загальну властивість мисленнєвої діяльності (В.М. Дружинін).

Теорія мовленнєвої діяльності, розроблювана у межах психолінгвістики, вивчає діяльність із формування і формулювання думки засобами мови і способом мовлення (О.О. Леонтьєв), створюючи тим самим теоретичні передумови досліджень взаємозв'язку мислення і мовлення. Мислення (думка) у процесі здійснення мовленнєвої діяльності виступає, таким чином, предметом діяльності, а мовленнєві конструкти – способом існування результатів мисленнєвої діяльності. Дані передумови сприяли створенню моделей мисленнєво-мовленнєвої діяльності (Т.В. Ахутіна, І.М. Горелов, О.О. Залевська), здійсненню досліджень, у яких розглядався взаємопов'язаний розвиток різних аспектів мовлення і мислення (Л.Г. Алексєєва, В. П. Білоус, Л. М. Бутівченко, Б. І. Грігайте).

Для визначення мовленнєвого інтелекту ми радимо використовувати такі методики: «Короткий відбірковий Тест (КОТ, В.Н. Бузіна, Е.Ф. Вандерлика)»; «Дослідження соціального інтелекту»; «Опитувальник. Тлумачення прислів'їв»; «Тематичний апперцептивний тест (ТАТ)»; «Придумай ГРУ» [2, 120-140].

Для регуляції соціальної взаємодії людей в процесі їхнього спілкування, в практичній і трудовій діяльності важливо володіти певним рівнем мовленнєвої компетенції, що включає соціально-моральні норми поведінки і культури мовлення, комунікативні вміння.

Особливий інтерес для нас представляють комунікативні якості мовлення психолога, як важлива складова професійного мовлення психолога, яка забезпечує високий ступінь мовно-мовленнєвої майстерності та включає бездоганне володіння мовцем усіма засобами літературної мови, розвинене чуття мови, оволодіння ораторським мистецтвом, майстерне поєднання мовних та позамовних засобів комунікації.

Серед найбільш розповсюджених та актуальних методик, які використовують для вимірювання рівня розвитку комунікативних вмінь ми вважаємо за доцільне використовувати: «Тест Ряховського»; «Оцінка організаторських і комунікативних умінь і схильностей (КОС – 1)»; «Оцінка рівня контактності особистості»; «Діагностика ефективності педагогічних комунікацій (модифіковангий варіант анкети А.А. Леонтьєва)»; «Діагностика комунікативного контролю (М. Шнейдер)»; Також рекомендуємо методики: 1) Дослідження комунікативно-характерологічних тенденцій (Т. Лірі); 2) Діагностика феноменів комунікативної соціальної компетентності (КСК); 3) Тест Міхельсона; 4) Діагностика комунікативно-характерологічних особливостей особистості (Л.І. Уманський, І.А. Френкель, А. Н. Лутошкін, А. С. Чернишов та ін.) [15, 120-137].

Через поняття «креативність» розкривається рівень широких соціальних взаємовідносин і зв'язків, продовжується спіраль розвитку особистості, в основу якого дослідники часто покладають розвиток мовлення. Завдяки впровадженню в науку цього терміна дослідження особистісного аспекту творчості виокремилося в самостійну галузь.

Ми схилиємося до думки вітчизняних дослідників С.Л. Рубінштейна, Л.С. Виготського, І. Я. Лернера, І. П. Волкова, які розглядають креативність як творчі можливості, що здатні виражатися у різних видах діяльності особистості, характеризують не тільки особистість, а й її діяльність і зокрема мовленнєву діяльність. Проте пропонуємо розглядати креативність як здатність до створення нового; як творчий потенціал особистості, здатний реалізуватись у творчому процесі та сформувати на цій основі гармонійну, всебічно розвинену особистість, яка вміє користуватися словом.

Вивчивши ряд праць П. Торренса, Д. Гіфорда, Д. Дьюї, А. Пуанкаре та інших, ми дійшли висновку, креативні здібності не мають прямої залежності від розумових. Проте креативність є обмеженою «зверху» рівнем інтелекту, оскільки викликання штучного зростання рівня креативності спричиняє невротичність учня та зниження креативності через деякий час. Аналізуючи праці вищезазначених дослідників, можна зазначити, що креативність

мовлення - це здатність творчо застосовувати слово в процесі професійної мовленнєвої діяльності, аналізувати широке коло проблем та питань, які виникають в професійній сфері та творчо вирішувати ці проблеми.

Найбільш популярні методики за допомогою яких можна визначити креативність професійного мовлення: «Швидке та креативне виконання педагогічних дій, новаторство, економність. Рівень Вашої креативності (Тести Гілфорда)»; «Тест. Вивчення творчого потенціалу (педагоги, учні). Автор А. Н. Лук»; «Тест на креативність Торренса»; «Тест «Придумай гру» [11, 707].

Запропонований Л. Спірінім підхід до вимірювання рівнів розвитку мовленнєвих умінь передбачає брати до уваги перш за все спрямованість і моральні якості особистості. На думку І. Черезової важливим складовим компонентом мовленнєвої підготовки психологів є практична спрямованість (вміння привертати увагу, переконувати опонента). Таким чином ми вважаємо, що комунікативну доцільність та високий професійний рівень мовлення визначає мотивований вибір мовних засобів, які відповідно до мовленнєвої ситуації повинні бути точними, доречними, виразними, відповідати етиці психолога.

Для оцінки професійно-педагогічної мотивації ми пропонуємо слідуєчі методики: «Тест юмористичних фраз (А.Г. Шмельов, А.С. Бабіна)»; «Тест. Незакінченні речення»; «Тест. Ціннісні орієнтації (М. Рокіч)»; «Самоактуалізаційний тест: САТ (блок цінностей)». Також рекомендуємо методики: 1) Исследование деятельности мотивационной структуры (К.Замфир); 2) Діагностика парціальної направленості особистості вчителя; 3) Діагностика мотиваційно-педагогічного надання переваги; 4) Діагностика парціальної направленості особистості вчителя; 5) Діагностика мотиваційних орієнтацій в між особистісних комунікаціях (І.Д. Ладанов; В.А. Уразаєва); 6) Діагностика мотиваторів соціально-психологічної активності особистості [15, 73-114].

За результатами пошукових досліджень Ханецької Т. І. встановлено, що важливою складовою частиною професійного мовлення психологів є комунікативні вміння та навички говорити та слухати (активне слухання, вміння дотримуватися пауз). Наприклад, Паскевська Ю. у своєму дисертаційному дослідженні присвяченому дослідженню мовленнєвої компетентності психологів виділяє рівень розвитку вміння слухати, як один із важливих компонентів професійного мовлення психологів. Також вміння слухати співрозмовника і своєчасно висказувати свою думку виділяють як

складову професійного мовлення такі дослідники, як Хаджирадєєва С., Савенкова Л., Розова Т. та інші. Для дослідження цієї важливої складової ми радимо використовувати слідуючі методики: «Оцінка умінь говорити і слухати (тест У. Маклені)»; «Тест на чітке розуміння змісту слов мови і володіння різними її нюансами»; «Діагностика сприйняття інших (по шкалі Фейя)»; «Вивчення здатності до самоуправління в спілкуванні». Додатково рекомендуємо методики: 1) «Діагностика комунікативного контролю»; 2) «Діагностика комунікативної толерантності»; 3) «Діагностика доброзичливості (За шкалою Кемпбелла)» [15, 119].

Під технікою спілкування або комунікативною технікою слід розуміти сукупність засобів (прийомів), які використовуються в процесі спілкування з метою досягнення бажаних результатів спілкування. Комунікативна техніка є, фактично, основою психолого – педагогічної техніки.

Більшість дослідників професійного мовлення психологів в його структурі виділяють техніку мовлення. Це такі дослідники, як Черезова І., Савенкова Л., Короткова Р., Гойхман О., та Надеїна Т. та інші. Для визначення рівня розвитку техніки мовлення психологів ми рекомендуємо слідуючі методики: «Шкала «Техніка спілкування» Творогова (модифікований)»; «Методика експертної оцінки невербальної комунікації та техніки мовлення. Розроблена А.М. Кузнецовою»; «Техніка мовлення (методика Блажко М., матеріали Федорчука В.В.)»; «Інтегральна оцінка ефективності професійної діяльності вчителя (шкали техніки мовлення; Н.П. Фетискін)» [15].

Хаджирадєєва С. виділяє включає нормативну (структурну) та стильову (функціональну) якості мовлення, як важливу структурну частину професійного мовлення психолога. Черезова І. також виділяє структуру мовлення (тривалість звучання, горизонтальне та вертикальне членування, використання мовленнєвих засобів), як важливий структурний компонент професійного мовлення психологів. Савенкова Л.О. радить використовувати слідуючі складові для оцінки мовленнєвої діяльності викладача, психолога: побудова лекції (логіка плану, частин викладу, вступу та висновків); аргументованість (логіка доведення, адекватність прикладів теорії). Таким чином, для оцінювання структури та стилістики мовлення, логіки висказувань, можна використовувати слідуючі методики: «Методика: «Складні аналогії» (Прості аналогії)»; «Психолінгвістична методика Ш. Балі «Аналіз асоціацій»»; «Методика «Порівняння понять»»; «Тест план (М. Блажко)»; «Тест дискурсія (М. Блажко)»; «Малюнки тварин

(Д.Д. Яковлєв)». Додатково рекомендуємо методики: 1) Виключення понять; 2) Виділення суттєвих ознак; 3) Логічність інтелектуальних висновків [2].

Висновки. Професійне мовлення психолога – це важлива складова професійної компетенції психолога. Складовими професійного мовлення психолога є стиль мовлення, комунікативні вміння, мовленнєвий інтелект, креативність мовлення, професійна спрямованість мовлення, техніка та композиція мовлення. Ці складові професійного мовлення психологів виділяють в своїх дослідженнях О.Ф. Бондаренко, Ж. П. Вірна, А.Й. Капська, С.Д. Максименко, Е.Л. Носенко, А.В. Первушина, Л. О. Савенкова, Л. Ф. Спирін, В. А. Семиченко, Ю. А. Паскевська.

Найбільш популярні тестові методики представлені в посібниках М.Блажко [4, 82-88], Е. Гронлунд, Норманн Е. [6], Г.В. Ложкін, Н.І. Пов'якель [8], О.В. Козловський [11], Л.І. Парашенко, В.Д. Леонський, Г.І. Леонська [13], Н.П. Фетискін, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов [15].

Тема дослідження професійного мовлення психологів актуальна. Мають сенс подальші дослідження, аналіз, систематизація теоретичного матеріалу стосовно методик тестування професійної мовленнєвої компетенції психологів. Також розробка практичних рекомендацій щодо застосування тестів, за допомогою яких вимірюють рівень розвитку складових професійного мовлення психологів.

Л і т е р а т у р а

1. *Аванесов В.О.* Форма тестовых заданий: Учеб. пособие. – Москва: 1991.
2. Альманах психологічних тестів. – Москва: «КСП», 1996.
3. *Балихина Т.М.* Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного). – Москва: 2006.
4. *Блажко М.* Підходи до вимірювання рівня комунікативної компетенції з української мови як іноземної. Теорія і практика викладання української мови як іноземної / ЛНУім. І. Франка; 2008.
5. *Гончаренко О.* Український педагогічний словник. – Київ: 1997.
6. *Гронлунд Норманн Е.* Оцінювання студентської успішності: Практ. посібник. – Київ: 2005.
7. *Зимняя И.А.* Психология обучения иностранным языкам в школе. – Москва, 1991.
8. *Ложкін Г.В., Пов'якель Н.І.* Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: Навчальний посібник. – Київ: ВД «Професіонал», 2006.
9. *Коккота В.А.* Лингводидактическое тестирование. – Москва: 1989.
10. *Кочан І.М., Захлюпана Н.М.* Словник-довідник із методики викладання української мови. – Львів: 2005.

11. Козловський О.В. Відкрий в собі генія. – Донецьк: ООО ПКФ «БАО», 2005.
12. Маценко В. Технологія іміджу. – Київ: Главник, 2005.
13. Паращенко Л.І., Леонський В.Д., Леонська Г.І. Тестові технології в навчальному закладі. – Київ: 2006.
14. Психологические исследования. Практикум по общей психологии для студентов педагогических вузов. Учеб. пособие. Сост.: Т.И.Пашукова, А.И.Допира, Г.В.Дьяконов. – Москва: 1996.
15. Фетискін Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Соціально-психологічна діагностика розвитку особистості та малих груп. – 2-е изд., доп. – Москва: Психотерапія, 2009.
16. Wilson D., McGee M. Psychology: science and application.– St. Paul: West Publishing Company, 1984.
17. Електронний ресурс. Методики. Конспекти. КРОК. – Режим доступу: <http://www.krok.org.ua/method-rus.php>.

T. Kameneva. The research of the professional speech of psychologist.

In this article the author examines, analyzes and systematizes the psychodiagnostic set of instruments, with the help of which one may measure the level of development of the components of the professional speech of psychologists with a view to further development and psychocorrection work. The recommended in the article test research methods are approbated in the native psychological science and are reliable in use.

Keywords: *professional speech of psychologists and its components, verbal intelligence, style and creativity of speech, speech technique, communication skills.*

УДК 159.922.8:159.942

Н. В. Гула

ДИНАМІКА САМОРЕГУЛЯЦІЇ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ

У статті проаналізовано динаміку змін негативних психічних станів у процесі розвитку умінь та навичок саморегуляції у студентів різних курсів.

Ключові слова: *саморегуляція, самовиховання, самоприйняття, стрес, тривога, фрустрація, агресія.*

Постановка проблеми. Актуальність вивчення проблеми негативних психічних станів конкретної особистості залежить від багатьох чинників. Чинники соціальної дійсності впливають на виникнення негативних психічних стани особистості безпосередньо та опосередковано, через

систему конкретних життєвих макро та мікросоціальних умов. У сукупності конкретних обставин особливе місце посідають умови життєдіяльності: ступінь задоволення особистих потреб, система сталих взаємин тощо.

Як базове поняття, психічні стани вперше стали предметом системного наукового аналізу у дослідженнях М.Д. Левітова. Окремим проблемам психічних станів особистості присвячені праці вітчизняних і зарубіжних вчених-психологів (Н.А. Амінов, В.М. Бехтерев, М.Й. Боришевський, В.К. Вілюнас, Б.І. Додонов, В.О. Іванников, Е.П. Ільїн, В.К. Калін, О.Г. Ковальов, О.О. Конопкін, Г.С. Костюк, М.Д. Левітов, К.К. Платонов, С.Л. Рубінштейн, В.В.Селіванов, О.Я. Чебикін, П.М. Якобсон та інші).

Проведені дослідження показують, що на подолання негативних психічних станів особистості у студентському віці суттєво впливає організація навчально-професійної діяльності, побуту, відпочинку й дозвілля. У цих сферах життєдіяльності задовольняється переважна більшість потреб юнаків і дівчат, а психічні стани органічно пов'язані з потребами.

Мета статті: проаналізувати динаміку негативних психічних станів у студентському віці.

Теоретичний аналіз проблеми дослідження. Процес підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності актуалізує необхідність у створенні умов з розвитку у них процесів саморегуляції, що у майбутньому дозволить успішно долати негативні психічні стани, зокрема, у процесі входження до професійного середовища. Моделі та методики, які розробляються з метою подолання негативних психічних станів, різноманітні і багатогранні за своєю суттю, за цілями і конкретними завданнями. Однак, можливості навчального процесу з метою проведення цілеспрямованої роботи з розвитку саморегуляції, як чинника подолання негативних психічних станів, використовуються ще недостатньо.

Отже, з позицій постійно зростаючих вимог до навчально-професійної діяльності студента у сучасному ВНЗ, розвиток у майбутніх фахівців саморегуляції є актуальним і перспективним.

У зв'язку з цим у нашому дослідженні зроблена спроба розробки методичних засобів, в яких інтегровані сильні сторони тренінгу як активного методу навчання. Підставою для такого рішення була ідея розвитку та активізації психологічних чинників самоусвідомлення, саморегуляції та саморозвитку. Зокрема, саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів. Психологічний чинник саморегуляції забезпечує у

подальшому розвиток рефлексії як готовність і здатність долати негативні психічні стани, тобто, творчо, по-новому осмислювати і переборювати проблемні моменти, виходити з внутрішніх і зовнішніх конфліктних станів і ситуацій, знаходити нові змісти і цінності, ставити і вирішувати неординарні завдання під час навчально-професійної діяльності.

Саморегуляція заснована на мобілізації в організмі процесів психосоматичної взаємодії, які знижують м'язову напругу, почуття тривоги, занепокоєння, страху, дискоординацію в діяльності внутрішніх органів і, які оптимізують психічні і соматичні функції. Найбільш важливим результатом психологічної саморегуляції є зниження емоційної напруженості, виражених стресових реакцій і, як наслідок, запобігання небажаних психофізіологічних наслідків для здоров'я молоді. Це досягається за допомогою навчання входженню в стан релаксації і, на його основі, різних ступенів аутогенного занурення. У процесі освоєння психологічної саморегуляції цей стан зазнає закономірних змін не тільки кількісного, а й якісного характеру. Так, методи психологічної саморегуляції використовувалися для відновлення функціонального психічного стану студентів, тобто зниження рівня негативних психічних станів. Окрім того, попереднє формування навичок керування своїм станом за допомогою методів психологічної саморегуляції підвищувало стійкість студента до дії стрес-факторів навчально-професійного середовища, а у випадку виникнення екстремальних напружених ситуацій активізувало необхідні резерви. На початку формується стан релаксації, якому властиві відчуття тепла у всьому тілі, відволікання від зовнішніх подразників, переживання стану спокою, відпочинку, внутрішньої безтурботності, зняття тривоги, агресії, стресу та фрустрації. Більш глибокі стадії аутогенного занурення супроводжуються відчуттям легкості, невагомості тіла, максимальною концентрацією на внутрішніх відчуттях.

Управління своїми станами являє собою комплекс систематизованих психологічних і фізіологічних прийомів, які дозволяють особистості зняти надмірну психічну напругу і забезпечити прояв емоційно-вольової стійкості, стимулювати внутрішню і зовнішню активність, максимально мобілізувати моральні і фізичні сили, що так необхідно у навчально-професійній діяльності студентів. В цілому, прийоми саморегуляції сприяють усуненню тривоги, агресії, стресу та фрустрації.

Регулювання негативних психічних станів важко здійснити без знання своїх психологічних особливостей. Ці особливості виявляються шляхом

самоспостереження, самопорівняння з модельними характеристиками, а також самоаналізом, самооцінкою своєї психологічної готовності до різних видів діяльності. Для розвитку здатності до саморегуляції студентів з метою профілактики та подолання негативних психічних станів, нами була створена й апробована корекційно-розвивальна програма, спрямована, передусім, на розвиток емоційно-вольової сфери особистості юнаків і дівчат. Активізація саморегулятивних чинників стає можливою за умови застосування цілеспрямованих психокорекційних та розвивальних психотехнологій, які сприяють відновленню психологічного балансу досліджуваних.

Отже, за результатами проведених теоретичних та емпіричних досліджень ми дійшли висновку, що у студентському віці можливою є активація динаміки підвищення саморегуляції з метою подолання негативних психічних станів у результаті цілеспрямованої психокорекційної та розвивальної роботи.

Так, аналізуючи отримані експериментальні данні (за t-критерієм Стьюдента) щодо змін у рівнях саморегуляції, можна зробити висновки, які підтверджують ефективність впливу програми на динаміку розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів (Див. табл.1)

Таблиця 1

Динаміка змін у показниках рівнів саморегуляції студентів з негативними психічними станами

Складові саморегуляції	Досліджувані студенти-психологи (у %)			
	Експ.гр.1, (n=11)		Експ.гр.2, (n=12)	
	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.
Самовпевненість	3,8	4,3	4,1	5
Самоприйняття	5,1	5,3	4,3	5,1
Самокерованість	3,4	3,4	3,3	4,7*
Самоцікавість	5,1	4,5	5,7	5,8
Саморозуміння	2,3	3,1	2,4	4*****

Примітка : * - $p \leq 0,01$; ** - $p \leq 0,04$; *** - $p \leq 0,03$; **** - $p \leq 0,02$; ***** $p \leq 0,05$.

У групі досліджуваних з критичним рівнем вияву негативних психічних станів зафіксовано статистично значущі позитивні зміни у складових саморегуляції. Так, у досліджуваних зріс рівень позитивного ставлення до себе. Зростання показника самоприйняття, свідчить про появу інтересу до

своїї особистості в суспільстві, упевненості в позитивному схваленні та оцінці оточуючих.

Досліджувані, рівень негативних психічних станів яких на етапі констатувального дослідження був помірним, на етапі формувального дослідження показали статистично достовірні зміни у чинниках самокерованості та саморозуміння. Це означає появу схвалення своїх дій, довіри до себе, позитивної самооцінки, узгодженість аналізу власних вчинків.

Такі результати вказують на те, що студенти експериментальних груп стали більш впевненими у собі, зросла їх самокерованість, саморозуміння, вони стали менш тривожними, здатними більш адекватно оцінювати різні життєві й навчально-професійні ситуації і керувати своїми психічними станами. Таким чином, зміни у складових саморегуляції дають можливість особистості у студентському віці успішніше адаптуватись до навчально-професійної ситуації, і, як наслідок, знижують прояв негативних психічних станів.

Таблиця 2

Динаміка змін у показниках рівнів саморегуляції студентів з негативними психічними станами

Складові саморегуляції	Досліджувані психологи (у %)			
	<i>Контр.гр.1, (n=11)</i>		<i>Контр.гр.2, (n=12)</i>	
	<i>до експ.</i>	<i>після експ.</i>	<i>до експ.</i>	<i>після експ.</i>
Самовпевненість	3,9	4,4	5	5,5
Самоприйняття	5,1	5,3	4,3	5,1
Самокерованість	3,5	3,5	3,4	3,5
Самоцікавість	5,1	4,5	5,6	5
Саморозуміння	2,4	3,2	2,5	2,1

Порівняльний аналіз динаміки змін у характері реагування студентів контрольних та експериментальних груп у складових саморегуляції дозволяє констатувати отримані результативні зміни. Досліджувані студенти експериментальних груп, порівняно зі студентами контрольних груп, здатні до самокерованості у вигляді саморегуляції негативних психічних станів та поведінки у складних життєвих та навчально-професійних ситуаціях, успішно вирішують внутрішні суперечності і міжособистісні конфлікти.

Водночас, за результатами психодіагностичного обстеження виявлено статистично достовірну різницю між роботою процесів саморегуляції до проведення експерименту та після проведення експерименту (Див. таб. 3.)

Наведені дані дають змогу зробити висновок, що особливості саморегуляції у студентів з негативними психічними станами відрізняються після застосування програми розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці зростанням адекватності програмування дій планам діяльності, відповідності отриманих результатів наміченим цілям, програм дій. Зросла усвідомленість та взаємопов'язаність у загальній структурі саморегуляції всіх регуляторних ланок.

Таблиця 3.

Динаміка змін у показниках процесів саморегуляції у студентів з негативними психічними станами

Процеси саморегуляції	Досліджувані (у %)			
	Експ.гр.1, (n=11)		Експ.гр.2, (n=12)	
	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.
Планування	6,0	6,8	5,7	6,8
Моделювання	3,5	5,2*	4,9	6,3***
Програмування	5,5	6,3***	6,4	6,7
Оцінка результатів	4,3	6,4*	5,4	5,8
Гнучкість	6,1	7,2**	6,3	7,2
Самостійність	7,0	7,3	6,1	6,4
Загальний рівень саморегуляції	28,0	35,1*****	29,0	35,4*****

Примітка : * - $p \leq 0,01$; ** - $p \leq 0,02$; *** - $p \leq 0,03$; **** - $p \leq 0,04$; ***** $p \leq 0,05$.

Так, поява цілеспрямованості програмування своєї діяльності і пластичність всіх процесів саморегуляції, виявляється у появі стійкості, самостійності й гнучкості поведінки у нових ситуаціях.

Функціонування процесів саморегуляції забезпечується певним набором особистісних якостей, тобто йде мова про поєднання вроджених та набутих стратегій реагування, готовності до діяльності та підтримки рівних взаємовідносин з оточуючим середовищем (Див. таб. 4)

Таблиця 4.

Динаміка змін у показниках процесів саморегуляції у студентів з негативними психічними станами

Процеси саморегуляції	Досліджувані (у %)			
	Контр.гр.1, (n=11)		Контр.гр.2, (n=12)	
	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.
Планування	6,1	6,7	5,8	6,7
Моделювання	3,6	5,4	4,8	6,1
Програмування	5,5	6,4	6,3	6,9
Оцінка результатів	4,5	6,3	5,4	6,0
Гнучкість	6,3	6,1	7,2	6,1
Самостійність	7,1	5,5	6,1	6,4
Загальний рівень саморегуляції	28,0	35,4	29,0	29,1

У досліджуваних з експериментальної групи виявлено більшу кількість кореляційних зв'язків з процесами саморегуляції. Зокрема, процеси планування, моделювання, програмування, оцінки результатів та гнучкості корелюють із певними негативними психічними станами (Див. таб. 5).

Таблиця 5.

Аналіз кореляційних зв'язків саморегулятивних процесів з негативними психічними станами у студентському віці

Негативні психічні стани	Процеси саморегуляції						
	Планування	Моделювання	Програмування	Оцінка результатів	Гнучкість	Самостійність	Загальний рівень
тривога	-	- 0,6	-	-	-	-	-
фрустрація	-	- 0,6	-	-	-	-	-
агресія	- 0,7	-	-	-	-	-	-
стрес	- 0,7	-	- 0,6	-	-	-	-

Аналізуючи отримані дані, можна зробити висновок про кореляційний зв'язок між негативними психічними станами та саморегулятивними процесами планування, моделювання, програмування. Виявлено, що

показники процесів планування, моделювання та програмування можуть підвищуватись із зниженням таких негативних станів як тривога ($p \leq 0,05$), фрустрація ($p \leq 0,05$), агресія ($p \leq 0,01$) та стрес ($p \leq 0,01$). Зокрема, при саморегулятивному процесі планування ($p \leq 0,01$), а при програмуванні ($p \leq 0,05$). При підвищенні рівня негативних психічних станів зменшуються процеси саморегуляції, що може призвести до неадекватної оцінки значущих внутрішніх умов і зовнішніх обставин життєдіяльності.

Усі види негативного психічного стану агресії, як вербального так і невербального є певним проявом енергії подолання, боротьби, відстоювання своїх прав та інтересів. Однак, якщо агресія проявляється як некерована, деструктивна енергія, то вона стає на перешкоді задоволення потреб, досягнення мети.

Водночас, зниження стресу ($p \leq 0,05$) призводить до зменшення толерантності до нього, ускладнення процесу встановлення контактів, сприйняття нового досвіду соціального спілкування як негативно забарвленого, й, у той же час, активізує потребу продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення мети. Тобто, низький рівень негативного психічного стану стресу є каталізатором саморегулятивного процесу планування та програмування. Отже, зниження негативних психічних станів ($p \leq 0,05$), ($p \leq 0,01$) може сприяти активізації та становленню саморегулятивного процесу моделювання ситуацій об'єктивної реальності. Але, відсутність внутрішніх стимуляторів до діяльності, які підкріплюються емоційною нестабільністю у вигляді негативних психічних станів, можуть стати причиною небажання особистості у студентському віці продумувати послідовність своїх дій у навчально-професійній діяльності та обирати шлях спроб та помилок замість аналізу та корекції діяльності.

Так, виявлено, що надмірне підвищення негативних психічних станів ($p \leq 0,03$) може стати на заваді адекватного реагування на швидку зміну подій, самопочуття, самоставлення до інших, зниженні ефективності навчально-виховної діяльності.

Порівняльний психологічний аналіз результатів констатувального та формувального етапів дослідження показав, що за умови проведення комплексної програми розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці, відбуваються суттєві зміни (у бік зниження рівня та підвищення здатності до саморегуляції) у проявах негативних психічних станів досліджуваних. Зокрема, у таблиці 6

та 7 представлена динаміка змін у показниках домінуючих негативних психічних станів студентів.

Таблиця 6.

Динаміка змін у показниках домінуючих негативних психічних станів студентів

Психологічні профілі досліджуваних з негативними психічними станами	Досліджувані (у %)			
	Контр.гр.1,		Контр.гр.2,	
	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.
тривога «Сп-АС»	27,2	25,3	33,5	24,4
агресія «Зб»	18,1	17,8	8,1	7,9
фрустрація «Ак-АС»	37,1	34,5	37,6	26,5
стрес «Са»	15,4	15,1	17,1	15,2

Таблиця 7.

Динаміка змін у показниках домінуючих негативних психічних станів студентів

Психологічні профілі досліджуваних з негативними психічними станами	Досліджувані (у %)			
	Експ. гр.1		Експ. гр.2	
	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.
тривога «Сп-АС»	28,5	21,7	35,3	20,3
агресія «Зб»	18,5	17,3	8,3	7,8
фрустрація «Ак-АС»	37,4	31,2	38,2	24,5
стрес «Са»	15,6	15,6	18,2	12

Таким чином, аналізуючи результати дослідження після проведення комплексної програми розвитку саморегуляції як чинника подолання негативних психічних станів у студентському віці, прояви негативних психічних станів значно знизились. Позитивні зміни відбулись у показниках профілів всіх досліджуваних з негативними психічними станами.

Зокрема, у досліджуваних експериментальної групи 1 істотно знизились прояви таких негативних психічних станів як тривога та агресія. Водночас, прояв такого стану як стрес залишився без змін, тобто незважаючи на психопрофілактичний вплив у зв'язку з появою нових профільних дисциплін та виробничих практик кількість первинних незнайомих подій збільшилась,

що провокує виникнення стресу. Проте, у досліджуваних експериментальної групи 2 простежується динаміка в зниженні показників всіх профілів. Це пов'язано з проведенням більш повної психологічної роботи, зокрема, зі студентами проводилась психопрофілактика та психокорекція негативних психічних станів.

Водночас, якщо врахувати, що саме на старших курсах студенти проходять професійно-виробничу практику, то можна зробити висновок, що певні негативні психічні стани на початку самостійної діяльності впливають на адаптивний потенціал студента в періоди навчання у ВНЗ. Можна передбачити, що саме у подальшій професійній діяльності такі студенти у яких спостерігається різноманітність і високий рівень негативних психічних станів будуть відчувати певні труднощі, пов'язані з навчанням та самовихованням, і, можливо студентам даної вибірки доцільно переглянути свій професійний вибір.

Висновки. Результати проведеного дослідження дозволяють констатувати, що психопрофілактика й психокорекція негативних психічних станів у студентському віці передбачає створення умов для перегляду ставлення до власної особистості як майбутнього фахівця шляхом розвитку саморегуляції, аналізу своєї позиції і своєї поведінки під час навчально-професійної діяльності, особистісного та професійного росту з позиції розвитку самоусвідомлення власного внутрішнього «Я».

Л і т е р а т у р а

1. *Боршневский М. И.* Ведущие психологические механизмы саморегуляции поведения // «Психологическая наука: проблемы и перспективы» Докл. Всесоюз. конф., посвящ. 90-летию со дня рождения Г. С. Костюка. – Київ: 1992. – Т. 1.
2. Загальна психологія: навч. посіб. / за наук. ред. *О. Скрипченко*; [Л. Долинська, З. Огоднійчук та ін.]. – Київ: «АПН», 1999.
3. *Костюк Г. С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк / за ред. Л. М. Проколієнко. – Київ: Рад. школа, 1989.
4. Основи практичної психології : підручник / за заг. ред. В. Панок, [Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.]. – Київ: Либідь, 1999.
5. *Пов'якель Н. І.* Професіогенез мислення психолога-практика в системі вищої школи : [монографія]. – Вид. 2, випр. І доп. – Київ: Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, 2008.
6. *Райгородский Д. Я.* Практическая психодиагностика // Методика и тесты. Учебн. пособие. – Самара: Изд. Дом «Бахрах – М», 2001.

7. Семичев С. Б. Теория кризисов и психопрофилактика // Неврозы и пограничные состояния: труды Ленингр. науч.-исслед. психоневрологического ин-та им. В. М. Бехтерева / под. ред. В. Н. Мясищева. – Ленинград: 1972. – Т.63.

N. Gula. The dynamics of self-regulation of the negative psychic states of the students.

In the paper the dynamics of changes of negative psychic states in the process of the development of abilities and skills of self-regulation of the students of different courses is analyzed.

Keywords: *self-regulation, self-education, self-acceptance, stress, anxiety, frustration, aggression.*

УДК 159.9

О. Б. Емішянц

ВПЛИВ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ НА ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ ТА ЕМОЦІЙНИЙ СТАНИ ВЧИТЕЛЯ

У статті показано доцільність вивчення психологічного клімату педагогічного колективу. Виявлено, що особливості прояву психологічного клімату в колективі, зокрема, його емоційний компонент виступає основним чинником позитивного настрою, гарного самопочуття, активності та задоволеності в усіх сферах життя вчителів.

Ключові слова: міжособистісні відносини, психологічний клімат, компоненти психологічного клімату: емоційний, когнітивний, поведінковий, функціональний стан, емоційний стан, суб'єктивне благополуччя, щастя, задоволеність життям.

Постановка проблеми. Психологічний клімат – це якісна сторона міжособистісних відносин, що виявляється у вигляді сукупності психологічних умов, що сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності і всебічному розвитку особистості в колективі. Психологічний клімат педагогічного колективу у школі виступає умовою ефективності навчального та виховного процесу.

Актуальність проблеми, що висвітлюється в статті, пов'язана з вимогами, які пред'являються до вчителя в сучасних умовах конкуренції серед спеціалістів та високих вимог до професійної компетенції. Труднощі, які викликані стосунками з колегами, взаємовідносинами з дирекцією шкіл, батьками, учнями і впливають не лише на результати провідної діяльності

педагогічного працівника, а й найого самопочуття та задоволеність життям загалом.

Метою статті є виявлення впливу особливостей психологічного клімату колективу на функціональний та емоційний стани досліджуваних.

У вітчизняній соціальній психології вперше термін «психологічний клімат» використовував Н. С. Мансуров, який вивчав виробничі колективи.

Одним з перших зміст соціально-психологічного клімату розкрив В. М. Шепель. На його думку, психологічний клімат – це емоційне забарвлення психологічних зв'язків членів колективу, виникаюче на основі їх близькості, симпатії, збігу характерів, інтересів, схильностей [5, 124]. Він вважав, що клімат відносин між людьми складається з трьох кліматичних зон.

Перша кліматична зона – соціальний клімат, який визначається тим, наскільки в даному колективі усвідомлені цілі і задачі суспільства, наскільки тут гарантовано дотримання всіх конституційних прав і обов'язків працівників як громадян.

Друга кліматична зона – моральний клімат, який визначається тим, які моральні цінності в даному колективі є прийнятими.

Третя кліматична зона – психологічний клімат, ті неофіційні відносини, які складаються між працівниками, що знаходяться в безпосередньому контакті один з одним. Психологічний клімат – це клімат, зона дії якого значно локальніше соціального і морального клімату [1, 9-11].

Б.Д. Паригін не розрізняє поняття «психологічного клімату» і «соціально-психологічного клімату». Він наполягає на тому, що «будь-який прояв психічної діяльності людини є вищою мірою соціально-психологічним» [4, 12].

Автори В. В. Бойко, О. Г. Ковальов, В. М. Панфьоров, як і деякі інші психологи, навпаки, є прихильниками диференціації понять «психологічний клімат» і «соціально-психологічний клімат» [2, 97]. Вони наполягають на тому, що не можна обмежувати поняття соціально-психологічного клімату тільки системою міжособистісних стосунків членів колективу.

Р. Х. Шакуров пропонує розглядати соціально-психологічний клімат з урахуванням трьох особливостей: психологічної, соціальної та соціально-психологічної. Психологічна форма клімату розкривається в емоційних, вольових та інтелектуальних станах і властивостях групи (так, можна говорити про атмосферу оптимізму, страху, цілеспрямованості або вольової розслабленості, творчого пошуку та інтелектуальної активності людини тощо. На його думку, якщо в інтелекті, емоціях, волі фіксувати їхній

соціальний зміст, то тут виявлятиметься соціальний аспект(в єдності, згоді, задоволеності, дружбі, згуртованості).

Систематизація таких термінів, як «мікроклімат», «психологічний клімат», «соціально-психологічний клімат», «морально-психологічний клімат» тощо, сприяє, поглибленню аналізу змістової характеристики самого поняття.

Змістова характеристика психологічного клімату пов'язана, як правило, з самопочуттям людини в колективі (настроєм, задоволенням, психологічним комфортом). Коли самопочуття людей переноситься на їх відношення до праці та інших членів колективу, на міжособистісні відносини. Саме в такому аспекті розглядають психологічний клімат Б. Д. Паригін, К. К. Платонов, Г. А. Моченок, та інші.

Е. С. Кузьмін вважає, що поняття психологічний клімат «відображає характер взаємовідносин між людьми, переважаючий тон суспільного настрою, рівень управління, умови та особливості праці і відпочинку в даному колективі» [3, 74].

Б. Ф. Ломов включає в поняття психологічний клімат систему міжособистісних відносин, психологічних за природою (симпатія, антипатія, дружба); психологічні механізми взаємодії між людьми (наслідування, співпереживання, сприяння); систему взаємних вимог, загальний настрій, загальний стиль спільної трудової діяльності, інтелектуальну, емоційну і вольову єдність колективу[3, 46].

У дослідженнях психологів (К. К. Платонова, А. А. Русалінової, В. М. Шепеля, Б. Д. Паригіна, О. М. Щербань тощо) намітилися чотири основні підходи до розуміння природи психологічного клімату [3, 58]. Всі вони сходяться на думці, що феномен психологічного клімату включає поняття стану психології організації як єдиного цілого, яке інтегрує приватні групові стани.

Людина вже в силу своєї присутності в соціальній групі, а тим більше беручи участь в спільній праці, впливає на багато сфер життя колективу, в тому числі на психологічний клімат. Люди спричиняють позитивний або негативний вплив на самопочуття оточуючих в залежності від їх соціально-психологічних та індивідуально-психологічних властивостей.

Методика та організація дослідження. Саме індивідуальні складові кожного працівника визначають стан психологічного клімату колективу в цілому. Це впливає з визначення колективу, в основі якого лежить емоційний, когнітивний та поведінковий компоненти. Найважливіша

особливість моральної сторони психологічного клімату полягає в тому, що він дає найбільш інтегральну й динамічну характеристику психологічного стану всіх проявів життя колективу, тому що акумулює в собі, в остаточному підсумку, взаємодію всіх факторів і компонентів колективного життя: самопочуття й діяльності, керівництва й лідерства, тощо.

Вивчення індивідуальних властивостей кожної особистості – члена колективу, (зокрема, рухливість, швидкість і темп протікання функцій (активність), силу, здоров'я, стомлення (самопочуття), а також характеристики емоційного стану (настрій) надасть можливість визначити чинники психологічного клімату колективу в цілому.

Опитувальник «САН» призначений для дослідження самопочуття, активності, настрою та відбиває функціональний та емоційний стан особистості, самопочуття. При аналізі функціонального стану важливі не лише значення окремих його показників, але і їх співвідношення. Авторами методики «САН» є Доскін В. О., Лаврентьєва Н. О., Мирошніков М. П., Шарай В. Б.

Чимало авторів, що займаються вивченням суб'єктивного благополуччя і щастя, задоволеність життям відносять до таких оцінок життя, що є більшою мірою когнітивними (на відміну, наприклад, від радості, віднесеної до оцінок, що складаються з того, наскільки часто люди мають досвід приємних емоцій; або на відміну від неприємних емоцій на кшталт депресії чи дистресу).

Вибір способу вимірювання загальної задоволеності життям у даному дослідженні визначається тим, що оцінка такої задоволеності як аспекту ставлення індивіда до свого життя є цілісною диспозицією щодо свого життя в цілому і з необхідністю включає як когнітивний, так і емотивний компоненти, що беруть участь у саморегуляції індивідуальної діяльності.

Задоволеність життям відносять до основних складових суб'єктивного благополуччя – поряд із емоційним/афективним балансом та дистресом або неблагополуччям.

Вимірювання загальної задоволеності життям за методикою Е.Дінера засноване на використанні порядкових шкал, одна з яких – це шкала задоволеності життям (Satisfaction With Life Scale, SWLS).

Третина свідомого життя людини проходить на виробництві. І те, в яких умовах протікає трудова діяльність, яка загальна психологічна обстановка в колективі, якими є ділові й особисті взаємовідносини,

впливає на результати праці, й навіть на все життя людини.

Експрес-методика по вивченню психологічного клімату в колективі, розроблена О. С. Михалюк і А. Ю. Шалито вирішує висунуті задачі дослідження і дозволяє виявити три компонента психологічного клімату: емоційний, когнітивний, поведінковий компонент.

Емоційний компонент – симпатії на рівні «подобається – не подобається», «приємний – неприємний».

Поведінковий компонент – «бажання чи небажання працювати в даному колективі», «бажання – небажання спілкуватися з членами колективу в сфері відпочинку».

Когнітивний компонент – знання чи незнання особливостей членів колективу.

Розвиток системи освіти в Україні визначається Державною Національною програмою «Освіта (Україна ХХІ століття)», Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», в яких одним із основних завдань є формування якісного кадрового потенціалу, створення умов для постійного підвищення освітнього рівня педагогічних працівників. Керівник проводить контроль та оцінку педагогічного персоналу навчального закладу.

Управління педагогічним персоналом навчального закладу – це цілеспрямована діяльність керівного складу на розробку концепції, стратегій кадрової політики і методів управління людськими ресурсами.

У кожного керівника складаються певні стереотипи управлінської діяльності, які в управлінні називають стилем керівництва.

Стиль керівництва – система принципів, норм, методів і прийомів впливу на підлеглих з метою ефективного здійснення управлінської діяльності та досягнення поставлених цілей.

Схильність до певного стилю керівництва зумовлена психологічними якостями особистості, умовами, в яких відбувалося професійне становлення керівника тощо. Проте її не слід вважати абсолютною, оскільки з часом керівник може під впливом різноманітних чинників опанувати принципово нову культуру взаємодії з підлеглими.

Для визначення стилю керівництва колективом запропонована методика В. П. Захарова.

Дослідження особливостей прояву психологічного клімату педагогічного колективу проводилося на базі загальноосвітньої школи № 186 м. Києва.

У дослідженні брало участь 40 педагогів.

Загальна характеристика досліджуваних носить наступний характер: в дослідженні брали участь жінки та чоловіки, педагоги з професійним стажем від 2 років. 8 (20%) досліджуваних—чоловіки, 32 (80%) –жінки.

Середній вік учителів становить 37років. За останні 5 років педагогічний колектив поповнився молодими фахівцями: вчителями початкових класів.

За освітою педагогічний колектив розподіляється:

- вищу освіту мають 38 досліджуваних(95%);
- неповну вищу освіту мають2 досліджуваних(5%).

Вищу кваліфікаційну категорію мають –7 досліджуваних(18%).

Першу кваліфікаційну категорію – 28досліджуваних (70%).

Другу кваліфікаційну категорію – 5 досліджуваних(12%).

Табл. 1

Розподіл досліджуваних за стажом роботи

Стаж роботи	Кількість вчителів
2 роки	2 (5%)
від 2-х до 5-ти років	7 (17,5%)
від 10-ти до 20-ти років	11 (27,5%)
більше 20 років	20 (20%)

У школі склався творчо працюючий педагогічний склад, який успішно освоює нові технології навчання, активні, вболівають за честь своєї школи.

Результати дослідження та їх обговорення. Завдяки проведенню факторного аналізу результатів дослідження методом головних компонентів з наступним обертанням за критерієм Варімакс з нормалізацією Кайзера у ході дослідження виділилося 4 фактори, які пояснюють 80% всієї дисперсії. Найбільш інформативними є перші два фактори. Перший фактор пояснює 32,9%, другий – 20,6%. Загалом два фактори пояснюють 53,5% (див.Табл. 2).

Табл. 2

Факторна матриця: Дослідження прояву психологічного клімату педагогічного колективу

I фактор (32,9%)	II фактор (20,6%,)	III фактор (16,%)	IV фактор (10,4%)
«Когнітивний компонент особливостей прояву психологічного клімату педагогічного колективу»	«Емоційний компонент особливостей прояву психологічного клімату педагогічного колективу»	—	—

<p>«Шкала задоволеності життям» Е.Дінера та ін.</p> <p>Задоволеність сферами життя..... ,888</p> <p>Задоволеність основними подіями життя.....,883</p> <p>Загальна задоволеність життям.....,862</p> <p>Задоволеність потреб... ,849</p> <p>Задоволеність домашніми умовами..... ,843</p> <hr/> <p>Експрес-методика О.С.Михалюк і А.Ю.Шалито</p> <p>Когнітивний компонент..... ,517</p>	<p>Опитувальник «САН» за В.О.Доскіним та ін.</p> <p>Самопочуття.....,919</p> <p>Активність.....,839</p> <p>Настрій.....,886</p> <hr/> <p>Експрес-методика О.С.Михалюк і А.Ю.Шалито</p> <p>Емоційний компонент..... ,732</p> <hr/> <p>Методика В.П. Захарова</p> <hr/> <p>Директивний стиль керівництва.... ,678</p> <hr/> <p>«Шкала задоволеності життям» Е.Дінера та ін.</p> <p>Задоволеність домашніми умовами..... ,308</p> <p>Задоволеність сферами життя.....,302</p>	<p>Методика В.П. Захарова</p> <p>Директивний стиль керівництва,-971</p> <p>Колегіальний стиль керівництва ,971</p>	<p>Експрес-методика О.С.Михалюк і А.Ю.Шалито</p> <p>Поведінковий компонент.. ,850</p> <p>Емоційний компонент. -,733</p>
--	--	---	--

В перший фактор увійшли всі складові методики «Шкала задоволеності життям» Е. Дінера та когнітивний компонент психологічного клімату в колективі.

Це позначає, що досліджувані сприймають своє життя близьким до ідеального майже в усіх відношеннях, в тому числі й професійне життя.Такі

люди вважають, що якби почати життя заново, то нічого не стали бзмінювати, зокрема й професію вчителя та роботу саме в цьому колективі.

Результати факторного аналізу свідчать про те, що досліджувані мають знання про особливості членів колективу, усвідомлюють причини за яких вони працюють саме в цьому колективі та їх приймають. Приймають правила, вимоги, традиції колективу й даного навчального закладу.

Результати факторного аналізу свідчать, що досліджувані знають не лише особливості сприймання власного «образу», ролі в даному колективі, а й про взаємовідносини між колегами по роботі та адміністрацією.

Задоволеність життям в цілому у даному дослідженні визначається тим, що оцінка такої задоволеності як аспекту ставлення досліджуваного до свого життя є цілісною диспозицією щодо свого життя в цілому і включає як когнітивний, так і емотивний компоненти, що беруть участь у саморегуляції індивідуальної діяльності. Інтегральний показник свідчить про значення потреб, які відбиваються в ресурсно-розподільчих аспектах реалізації потенціалу, що узгоджується з концепціями розуміння соціальної адаптованості особистості.

В другий фактор «Емоційний компонент особливостей прояву психологічного клімату педагогічного колективу» входять наступні показники: самопочуття ($r=0,919$; $p<0,001$), настрій ($r=0,886$; $p<0,001$), активність ($r=0,839$; $p<0,001$), емоційний компонент психологічного клімату в колективі ($r=0,732$; $p<0,001$), директивний стиль керівництва ($r=0,678$; $p<0,001$), задоволеність домашніми умовами ($r=0,308$; $p<0,001$), задоволеність сферами життя ($r=0,302$; $p<0,001$).

Результати факторного аналізу свідчать про те, що досліджувані мають позитивне емоційне відношення до членів педагогічного колективу. Емоційна сторона відношення виражається за допомогою прихильності та симпатії. Це виступає основним чинником позитивного настрою та задоволеності досліджуваних. Особливостями прояву емоційного компоненту психологічного клімату виступають самопочуття та настрої, як функціональні стани особистості. Самопочуття досліджуваних – це своєрідна відповідь функціональної системи різних рівнів на зовнішні та внутрішні впливи, що виникають при виконанні педагогічної діяльності.

Емоційний компонент психологічного клімату, задоволеність сферами життя як складові фактору свідчать про загальне благополуччя життя досліджуваних в цілому. Благополуччя виражається не лише позитивним емоційним відношенням до колег на роботі, а й задоволеністю усіма сферами

життя в цілому. І це відбивається на активності та самопочутті досліджуваних.

Дослідження показало, що функціональні стани (самопочуття, настрої) стосовно трудової діяльності вважаються допустимими, такими, що не призводять до накопичення втоми та перевтомлення. Фізіологічні та психологічні ресурси досліджуваних не страждають та знаходяться в нормі. Показник «самопочуття» відбиває стан адекватної мобілізації досліджуваних, який характеризується відповідним ступенем напруження функціональних можливостей досліджуваного тим вимогам, які висуваються конкретними умовами педагогічної діяльності.

Дослідження показало (фактор «активність») що члени педагогічного колективу активні, із задоволенням виконують свої функції та обов'язки.

Такі люди цілком задоволені своїм життям, незважаючи на директивний стиль керівництва.

Грунтуючись на результати факторного аналізу можна зробити **висновки**, що особливості прояву психологічного клімату в колективі, зокрема, його когнітивний компонент свідчить про наявність знань у досліджуваних про властивості членів колективу, ієрархію в педагогічному колективі, про рівень конфліктності, професійну підготовку персоналу, характер міжособистісних стосунків педагогів з дітьми, особливості особистості керівника, стиль керівництва та ступінь задоволеності ним з боку членів педагогічного колективу, власну роль в даному колективі, взаємовідносини між колегами по роботі та адміністрацією.

Досліджувані усвідомлюють причини за яких вони працюють саме в цьому колективі та приймають правила, вимоги, традиції колективу й даного навчального закладу.

Задоволеність життям в цілому у даному дослідженні визначається тим, що оцінка такої задоволеності як аспекту ставлення досліджуваного до свого життя є цілісною диспозицією щодо свого життя в цілому і включає когнітивний компонент.

Особливості прояву психологічного клімату в колективі, зокрема, його емоційний компонент свідчить про те, що досліджувані мають позитивне емоційне відношення до членів педагогічного колективу, що виражається за допомогою прихильності та симпатії. Це виступає основним чинником позитивного настрою, гарного самопочуття, активності та задоволеності в усіх сферах життя досліджуваних. Самопочуття досліджуваних – це своєрідна відповідь функціональної системи різних рівнів на зовнішні

впливи, що виникають при виконанні педагогічної діяльності.

Теоретичне та практичне значення роботи полягає у розкритті характеру зв'язку особливостей прояву психологічного клімату в колективі з індивідуально-психологічними характеристиками особистості та задоволеністю життям в цілому, що поглиблює знання про показники сприятливого психологічного клімату, які можуть використовуватися в практичній психології для поліпшення психологічного клімату в педагогічних колективах.

Л і т е р а т у р а

1. *Ананьев Б. Г.* Избранные психологические труды // Избр. психол. труды: в 2-х т. – Т. 1. Вып. 2. – Москва: Педагогика, 1998.
2. *Бойко В.В.* Социально-психологический климат коллектива и личность. /В. В. Бойко, А. Г. Ковалев, В. Н. Панферов. – Москва: Мысль, 1983.
3. *Кричевский Р. Л.* Социальная психология малой группы: Учеб. пособие для ВУЗов. – Москва: Издательство «Аспект-Пресс», 2009.
4. *Парыгин Б. Д.* Социально-психологический климат коллектива. Пути и методы изучения. – Санкт-Петербург: Наука, 2009.
5. *Хміль Ф.І.* Основи менеджменту : підручник. – Київ: Академвидав, 2003.

Emishyants O. The influence of peculiarities of the psychological climate on the functional and emotional states of the teacher.

In the article the expediency of the study of the psychological climate of the pedagogical collective is shown. It is shown, that the peculiarities of the manifestation of psychological climate in the collective, in particular, its emotional component is the main factor of the positive mood, well-being, activity and satisfaction in all spheres of life of the teachers.

Keywords: *interpersonal relations, psychological climate, components of psychological climate: emotional, cognitive, behavioral, functional state, emotional state, subjective well-being, happiness, life satisfaction.*

УДК 159.9:616.853

А. В. Зінченко

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ХВОРИМИ НА ЕПІЛЕПСІЮ

У статті розглядаються питання пошуків шляхів та засобів поліпшення соціально-психологічної адаптації людей, що страждають на психічні захворювання, а саме на епілепсію. Акцентується увага на розробці індивідуальних та групових програм психосоціальної допомоги хворим на епілепсію з урахуванням психологічних механізмів соціальної адаптації.

Ключові слова: адаптація, соціально-психологічна адаптація, механізми соціальної адаптації, психосоціальна допомога, епілепсія.

Проблема соціального функціонування хворих, які страждають психоневрологічними захворюваннями, привертає все більшу увагу як зарубіжних (Дж. Андерсон, Р. Браун), так і вітчизняних дослідників (Г.В. Бурковський, І.Й. Влох, Є.М. Горбань, І.Я. Гурович, А.П. Коцюбинський, Є.В. Левченко, А.С. Ломаченко, М. В. Маркова, Б.В. Михайлов, А.В. Семко, С.І. Табачников, В. Чугунов, Н.Г. Шашкова, А.Б. Шмуклер). Особливо це стосується захворювань, які мають чітко виражену соціальну спрямованість. До таких хвороб відносять, зокрема, й епілепсію. Ряд дослідників (О.І. Болдирев, С.А. Громов, Р. Лезер, В.С. Лобзин, В.Тресчер, В.Хаузер Д.Чедвік та ін.) вказують, що у порівнянні з іншими нервовопсихічними захворюваннями саме епілепсія значно впливає на якість соціального життя пацієнтів у зв'язку з обмеженнями низки соціальних функцій, у тому числі трудової діяльності, кваліфікації, навчання, спілкування. Безліч соціально-психологічних проблем у зв'язку з хворобою обумовлені різними обмеженнями для хворих на епілепсію, недосконалістю правової допомоги та відсутністю необхідної суспільної підтримки, зокрема, і соціально-психологічної допомоги (А.А. Богословський, О.З. Голубков, Н.В. Завязкіна, Б.А.Казаковцев, В.В. Калінін, Е.Л. Максимова, В. Фрешер). Специфіка хвороби, неможливість добитися повного контролю над нападами призводить до зростання як прямих витрат (на лікування), так і непрямих, обумовлених втратами робочого часу, травматизмом, аварійністю, що можуть виникнути через хворобу працівника. Це часто зумовлює дискримінацію епілептично хворих у сфері праці і знижує ступінь їх соціальної адаптації.

Актуальність даного дослідження визначається необхідністю змін у методологічних підходах до концепції лікування та реабілітації психічно хворих, що страждають на епілепсію, відсутністю відповідних заходів з надання епілептично хворим у зв'язку зі стигмою допомоги у соціальній адаптації, оскільки останні відносяться до глибоко дезадаптованого контингенту; відсутністю досліджень суб'єктивних оцінок хворих на характер перебігу хвороби; потребою розробки комплексу психосоціальних реабілітаційних заходів, індивідуалізованих відповідно до рівня дезадаптації.

Дослідниками проблем соціального функціонування хворих на епілепсію, які знаходяться під диспансерним наглядом (А.Є. Сорокіною [21], В.Ю. Шестаковим [26] та ін.), підкреслюється виражене його зниження у вигляді низького освітнього рівня, трудового статусу, зниження професійної кваліфікації зі зміною спеціальності, підвищення рівня безробіття, у тому числі через витіснення хворих із трудової сфери. У випадках, коли хвороба застає людину в дорослому віці, виникає необхідність зміни звичного способу життя у бік його погіршення: біднішим та одноманітним стає дозвілля епілептично хворих з перевагами пасивних його форм; скрутнішим стає матеріальне становище; може погіршуватись сімейний стан (посилюється конфліктність у родині, зменшується імовірність знайти подружню пару, народити дітей тощо); звужуються соціальні контакти, які обмежуються переважно найближчим оточенням тощо. Медико-соціальна значущість цієї проблеми обумовлена й тим, що серед хворих на епілепсію значна кількість осіб працездатного віку, які не отримують адекватного лікування (А.Б. Гехт [7, 26-28], А.Є. Сорокіна [21]).

Отже, специфіка хвороби вказує на необхідність підвищення в Україні контролю державної системи з соціального захисту та забезпечення прав психічно хворих, тим більше, що Конвенція про права інвалідів наголошує на необхідності підтримувати психічне та соціальне благополуччя людини, що дозволяють їм бути активними членами суспільства (Конвенція про права інвалідів 13.12.2006) [27]. Такий підхід держави є особливо актуальним з огляду наростаючої тенденції до погіршення стану психічного здоров'я населення України. Негативний вплив на психіку людини спричиняють погіршення екологічної ситуації, збільшення кількості соціально зумовлених стресогенних чинників, а також зростання й розширення масштабів техногенних аварій та природних катастроф, які мають серйозні віддалені медико-соціальні наслідки [23]. Своєчасними й актуальними в таких умовах

є наукові розробки щодо пошуків шляхів та засобів поліпшення соціально-психологічної адаптації людей, що страждають на психічні захворювання.

Однак, не зважаючи на актуальність упровадження психосоціальних заходів у систему психоневрологічної допомоги хворим, багато питань залишається поки що недостатньо вивченими. У цьому зв'язку особливого значення набувають розробки індивідуальних та групових програм психосоціальної допомоги хворим на епілепсію з урахуванням психологічних механізмів соціальної адаптації.

Необхідність використання даних експериментально-психологічного дослідження з метою психокорекційної роботи з хворими на епілепсію підкреслюється й іншими авторами (В.М. Блейхер [2], І.І. Вассерман [5, 22-26], Л.І. Завілянський [10], І.С. Тец [24, 232-235], В.Ю. Шестаков [26]). Зокрема, В.Ю. Шестаков стверджує, що використання у реабілітаційних заходах у роботі з пацієнтами епілептичних відділень диспансерів не тільки епілептологів, а й дільничного терапевта, невролога, нейрофізіолога, нейрохірурга, психіатра, клінічного психолога, психотерапевта, реабілітолога та соціального працівника дозволяє істотно поліпшити їх соціальну адаптованість та якість життя [26].

Аналіз емпіричних даних дозволив виділити найбільш соціально вразливі категорії хворих епілепсією, а саме: пацієнти зі стійкою втратою працездатності і проблемами, пов'язаними з трудовою діяльністю (безробіття, зниження професійної кваліфікації, у тому числі зі зміною спеціальності); особи з низькою матеріальною забезпеченістю; самотні пацієнти; хворі зі складними або надмірно залежними сімейними стосунками; пацієнти з вираженим обмеженням соціальних контактів тощо. Ця категорія хворих і є цільовою при здійсненні психосоціальної допомоги.

Основними психологічними механізмами, що сприяють ефективності соціальної адаптації хворих, є життєстійкість, що складає систему переконань людини стосовно себе та навколишнього світу і включає активну дієву позицію, спрямовану на знаходження нових способів взаємодії з оточенням у змінних умовах (копінг-поведінка); позитивне самосприйняття та прийняття інших; контроль та самоконтроль, що підвищують упевненість у тому, що складнощі можна подолати; усвідомлення потреб у змінах і прийняття нової ситуації як даності, що потребує пристосування. Послаблюють адаптаційні процеси значне зниження інтелектуально-мнестичних здібностей (до деменції); надмірна тривожність, агресивність (дисфорія); наявні внутрішні та зовнішні конфлікти; хронічне відчуття

напруги; зарозумілість або надмірна залежність від оточуючих; деструктивні механізми психологічного захисту (проекція, витіснення, заміщення); явище стигматизації. Виявлені психологічні механізми соціальної адаптації хворих на епілепсію поряд з клінічними характеристиками дозволили повніше оцінити їх стан і визначитися з метою та завданнями з психосоціальної допомоги цій категорії людей.

Таким чином, **метою** формувального експерименту стала соціально-психологічна допомога особистості, яка хворіє на епілепсію, у встановленні того соціального статусу, який би задовольняв її основні соціально-психологічні потреби. Поставлена мета реалізовувалася у наступних **завданнях**:

1) визначити та обґрунтувати основні напрямки, методи та форми психосоціальної допомоги хворим на епілепсію психоневрологічних диспансерів у їх соціальній адаптації у позалікарняних умовах;

2) розробити та апробувати індивідуальні та групові програми допомоги у соціальній адаптації хворих на епілепсію з урахуванням виділених психологічних механізмів;

3) визначити ефективність впроваджених програм та перспективи усталеності отриманих результатів з використанням методів математичної статистики.

Як засвідчив огляд наукової літератури, обґрунтування психокорекційних заходів у системі лікування та реабілітації хворих на епілепсію з урахуванням емпіричних даних дослідження, а також використання методів математичної обробки при аналізі результатів використовувалось недостатньо. Тому зупинимося на питаннях методичного наповнення формувальної частини експерименту.

Забезпечення процесу психокорекційних впливів відбувалося з узгодженням із загальними принципами, розробленими в дослідженнях з цього питання, і варіювалось у зв'язку з конкретним випадком практичної роботи. Таким чином, ми дотримувалися принципу поєднання загального і часткового у процесі психологічної допомоги.

Сучасні дані засвідчують, що епілептологічна клініка зобов'язана проводити реабілітаційні програми, що включають в себе оцінку рівня психологічного та соціального функціонування хворих, навчання, соціальну підтримку і рекомендації щодо подальшого лікування. Крім того, для оперованих хворих передбачається неврологічна та нейропсихологічна реабілітація виниклих інтелектуально-мнестичних розладів [17].

При здійсненні психокорекційних впливів та реабілітаційних заходів при епілепсії враховується, що епілептичні напади, будучи проявом церебрального неблагополуччя, виступають потужним психотравмуючим фактором. Неодноразово висувалась думка, що поєднання інтенсивної біологічної терапії з цілеспрямованою психологічною корекцією забезпечує зменшення кількості пароксизмів і пом'якшує психопатологічні прояви. Зокрема, В.Ю. Шестаков стверджує, що створення «позитивного настрою» у відношенні життєвих і лікувальних перспектив, перебудова системи стосунків хворого є першочерговою метою і завданням психокорекційної роботи, яка повинна включати три етапи: I – встановлення контакту з хворим і формування правильного ставлення до дослідження; II – проведення психодіагностичного дослідження, яке, крім власне діагностичного значення може мати і психотерапевтичний ефект, оскільки проведення дослідження сприймається хворим як прояв до нього уваги й інтересу; III – власне психотерапевтичні впливи. Заходи останнього етапу здійснюються диференційовано з урахуванням клінічного стану хворого, виявлених загальних психологічних закономірностей та індивідуальної «внутрішньої» картини хвороби. Їх мета – закріплення ефективності біологічної терапії, зміцнення віри в лікування. Завданнями цього етапу, у пропозиціях Шестакова В.Ю., є корекція життєвих планів у відповідності з можливостями хворого, зміна міжособистісних стосунків, засвоєння адаптивних форм поведінки [26]. Реалізація цих завдань відбувається методами індивідуальної та групової раціональної психотерапії.

Ефективність психотерапевтичних впливів при епілепсії пов'язують з ефективністю біологічної терапії, на тлі якої ці дії здійснюються. Ми також вважаємо, що регулярність прийому лікарських протиепілептичних препаратів у процесі соціальної адаптації дозволить забезпечити більший контролюючий вплив на можливість, силу та частоту епілептичних нападів.

У нашій програмі психосоціальної допомоги хворим на епілепсію в процесі соціальної адаптації ми виділяємо три етапи.

I етап – діагностичний, метою якого є клінічна, психологічна та соціальна оцінка стану хворого. На діагностичному етапі роботи збираються дані про стаж, перебіг хвороби пацієнтів, особливості пароксизмальних явищ, зміни в структурі мнемічно-інтелектуальної та особистісної сфер, зміни в соціальному та трудовому статусі. Методами роботи цього етапу є збір анамнестичних даних пацієнтів психоневрологічного відділення; експертні оцінки (лікарів, родичів хворого); бесіди; анкетування;

психометричні («Механізми психологічного захисту» Плутчека, «Психологічна адаптація» К.Роджерса, «ІТО» Л.Собчік) та проєктивні (МКВ Люшера та «Незавершене речення» Сакса) методики. Значення включення клінічного діагнозу в загальну оцінку психосоціального стану хворого полягає у досягненні можливого контролю над динамікою пароксизмів у відповідності до медикаментозного призначення.

II етап – інформаційний, метою якого є інформативна підтримка хворих та їх рідних. Завданням етапу є забезпечення цільової аудиторії знаннями про особливості епілепсії, умови збереження соціального функціонування під час хвороби тощо. Методами роботи на цьому етапі є: групові лекторії (з пацієнтами стаціонарних відділень, їх родичами) за участі епілептологів, психологів, соціальних працівників; дискусії, індивідуальні консультації (для хворих та їх родичів). Результатом даного етапу є досягнення адекватної орієнтації хворого та його родичів стосовно епілепсії та збереженні соціальної активності, особливо тих, хто вперше опинився у стаціонарі. Особливе значення надається комплайнсу – сприйняття рекомендованого лікування і дотримання режиму прийому протиепілептичних засобів.

III етап – психотерапевтичний, метою якого є безпосередня психосоціальна та психотерапевтична допомога особам, які були включені до цільової групи. Методи психотерапії обирались у відповідності до визначених психологічних механізмів соціальної адаптації хворих та варіювались у відповідності до кожного окремого випадку.

Вихідними принципами психосоціальної допомоги хворим стали загальні принципи психокорекційної та психотерапевтичної роботи з людьми різних типів психічних захворювань, а саме: партнерство; різнобічність зусиль; єдність біологічних та психосоціальних методів впливу; етапність проведених впливів та заходів; максимальна доброзичливість, заспокійливість, обережність впливів (М.В.Кабанов [11], Б.Д. Карвасарський [12], М.С. Лебединський [14], Н.М. Манухіна [16, 15-20], В.Н. Мясіщев [18]), а також спеціалізовані прийоми в роботі з епілептично хворими (М.Ш. Вольф [6], В.А. Михайлов [17], В.Є. Смірнов [20]).

Психотерапія хворих на епілепсію – недостатньо розроблений аспект у епідеміології. Це пов'язане з різними причинами. По-перше, відсутнє чітке ставлення до феномену «епілептична особистість», а отже – і методи впливу при її корекції. По-друге, недостатня увага приділяється спеціалізованим формам допомоги у процесі соціальної адаптації хворих, які часто залишаються один на один з проблемою. У тих поодиноких роботах,

присвячених психотерапевтичній та психосоціальній допомозі хворим на епілепсію, перевага надається індивідуальним формам роботи з пацієнтом. Це викликано специфікою хвороби та надіндивідуалізованим характером відповідних впливів. Переваги індивідуальної психотерапії в тому, що вона показана всім хворим, навіть у найважчих випадках захворювання. Для групової роботи необхідний ретельніший відбір хворих, які мають приблизно однакову структуру проявів хвороби та особистісних проблем, а також бажання працювати в групі.

Зокрема, при проведенні індивідуальної психотерапії В.Ю.Шестаковим пропонуються такі прийоми, як переконання, роз'яснення, навіювання, схвалення і осуд, метод «завдань і звітів» [26].

В умовах групових занять пропонуються методи групової бесіди, в якій обговорюються питання, що зачіпають загальні принципи лікування, ставлення до лікування, захворювання, взаємини з оточуючими і один з одним. Окрім спеціально створених груп, психотерапія при епілепсії може проводитись у палатах хворих для покращення психологічного клімату в цих малих групах [8], [26].

Для невербальних групових занять з хворими на епілепсію пропонується застосовувати схеми рухової комунікативної терапії, а також деякі прийоми лікувально-фізкультурного комплексу [3]. Крім того, враховувалися особливості впливів на хворих з органічним ураженням головного мозку [12].

Завдяки впровадженню реабілітаційних заходів, що включає систему психотерапевтичної допомоги, створенню позитивного психологічного клімату у відділенні підвищується терапевтична ефективність лікування хворих на епілепсію [8]. Це виражається у скороченні пароксизмальних та інших клінічних проявів захворювання, у зміцненні у хворих віри в лікування і одужання, в більш адекватну оцінку своїх можливостей і життєвих перспектив, у зміні ставлення до самого себе.

На сьогоднішній час існує понад 140 психотерапевтичних напрямків, кожен із яких відрізняється базовими припущеннями, теоретичними межами, методами аналізу терапевтичної взаємодії, відносним акцентом на травмуючих переживаннях пацієнта у минулому.

Спільним для всіх психотерапевтичних методів є те, що:

1) терапевтична активність відбувається у контексті емоційно заряджених та одночасно довірливих стосунків між лікарем та пацієнтом;

2) існує теоретична основа, якої дотримується психотерапевт і яку розділяє пацієнт;

3) психотерапевтичні техніки передбачають надання нової інформації та навчання пацієнта шляхом тренінгу, прикладу, навіювання, переконання, усвідомлення.

Найбільш поширеними методами роботи з психічнохворими залишаються психофармакотерапія і психотерапія.

Психофармакотерапія передбачає використання психотропних препаратів: нейролептиків, транквілізаторів, антидепресантів, психостимуляторів, ноотропних препаратів. Існує ще група галюциногенів, але вони не одержали поширення в терапевтичній практиці. Психотропні препарати, що відносяться до кожної із зазначених груп, мають загальні властивості, що характеризують їхню спрямованість на певні психічні функції і їхні розлади. Так, нейролептики усувають психотичні порушення й страх, впливають на маревні, кататонічні й інші розлади, що зустрічаються при психозах. Транквілізатори в основному блокують невротичну тривогу й пов'язані з нею симптоми межових психічних порушень; деякі з них володіють також протиепілептичною дією. Антидепресанти пом'якшують або усувають тужливий афект при депресіях, роблячи одночасно седативну або стимулюючу дію. Психостимулятори підвищують рівень пильнування, усувають сонливість, астеничні симптоми. Ноотропи підвищують рівень психічної активності, позитивно впливають на розлади пам'яті й розумової діяльності, особливо при органічних психічних захворюваннях. Але лікарські речовини в кожній із груп володіють і власними, окремими властивостями, що визначають силу й швидкість дії на ті або інші порушення психічних функцій, характер побічних ефектів і ускладнень, що й обумовлює вибір лікарського засобу в кожному індивідуальному випадку захворювання.

Вибір психотропного засобу в конкретному випадку захворювання мало залежить від його нозологічної природи й визначається, головним чином, психопатологічним синдромом. Зміст патологічних переживань великої ролі не грає. Так, ефект препарату при параноїчному синдромі не залежить від змісту марення, чи то марення переслідування, відношення або гіпнотичного впливу. Психотропна речовина взагалі не здатна змінити спрямованість і зміст особистості хворої людини, його думки й переконання, що визначаються всім ходом соціалізації суб'єкта, починаючи з дитячого віку. Втручаючись у хімізм нервових клітин головного мозку, психотропні

препарати змінюють біологічний компонент особистості, вітальну основу патологічних психічних переживань. Результатом прямого впливу на базисні біологічні механізми вищої нервової діяльності є зміна емоційного стану хворого. Усуваючи тривогу й страх, депресивний, маніакальний афект, психотропні лікарські речовини мають вторинну терапевтичну дію на маренні, нав'язливі й інші продуктивні симптоми психічного захворювання. При цьому вони не впливають безпосередньо на напрям думок хворого, на його ставлення до інших людей, до свого Я. Під впливом фармакотерапії відбувається деактуалізація маревних, нав'язливих переживань. Іншими словами, раніше актуальні думки й переживання втрачають свій почуттєвий характер, перестають бути джерелом життєво важливої інформації про зовнішній і внутрішній світ суб'єкта.

Лікування психотропними препаратами є ефективним не при всіх формах психічних захворювань. Найбільш резистентними до лікування є психопатологічні синдроми з відносно ізольованою картиною й малою кількістю вхідних у неї симптомів, без грубих порушень у сфері вітальних емоцій і поведінки. До них відносяться синдроми, основу яких становлять марення, дисгармонія характеру й поведінки.

Психотерапія – це система психологічних впливів на психіку й через неї на весь організм хворого з метою лікування. Психотерапевтичні методи лікування спрямовані на навіювання, переконання, роз'яснення хворому симптомів його хвороби для того, щоб він міг краще зрозуміти свій стан, себе, адекватно відповідати на вимоги навколишнього середовища, переборювати особистісні конфлікти, що приводять до психічної невірноваженості або дисфорії. У психіатрії психотерапія застосовується в основному на прикордонні стани.

До психотерапії належать різні способи допомоги хворому через організацію правильного ставлення до нього родини, друзів, співробітників, медичних працівників у лікувальній установі. Спокійне, співчутливе ставлення до пацієнта в побуті й на роботі сприяють поліпшенню його настрою, зміцненню оптимістичної спрямованості на результати проведеного лікування, концентрації зусиль для подолання хвороби.

Психотерапію розділяють на індивідуальну й групову. Індивідуальна психотерапія адресується одному хворому. При ній у максимальному ступені враховуються властивості його особистості, установлені в процесі психологічного й психопатологічного обстеження, й індивідуальні

особливості захворювання. В умовах контакту «один на один» особливого значення набуває сумісність лікаря й хворого.

Психотерапія «у групі» відбувається у групі з 8-15 хворих з подібними захворюваннями, що вимагають психотерапевтичного впливу. Лікар при цьому звертається до всієї групи, маючи на увазі, що його слова зачіпають інтереси кожного її члена. Ігнорування принципу індивідуальності з урахуванням особистісних особливостей і характеру захворювання при цьому нерідко приводить до негативних наслідків.

На відміну від психотерапії «у групі», при груповій психотерапії вплив терапевта значною мірою підмінюється взаємним впливом один на одного членів самої групи. З погляду соціальної психології, група – це сукупність людей, об'єднаних спільною діяльністю й у взаємодії між собою. У терапевтичній групі психотерапевт як формальний лідер створює атмосферу взаємної підтримки, що є умовою спрямованого терапевтичного впливу. На першій його стадії він сам бере активну участь у діяльності групи, задає навідні запитання при колективному обговоренні якої-небудь проблеми, стимулює активність членів, сприяє виробленню групових норм. У наступній стадії активність психотерапевта знижується, і він поступово передає керування групою самим її членам, продовжуючи спостерігати за їхньою взаємодією.

Методи психотерапії розділяють також на директивні й недирективні. Директивна психотерапія заснована на вселянні й переконанні хворого, на формуванні в нього правильного ставлення до хвороби і її лікування. Вона опирається на авторитет, престиж і знання лікаря. Психотерапевт приймає на себе всю відповідальність за хід лікування пацієнта, якому приписується роль суб'єкта впливу, зміст якого він не розуміє й не повинен розуміти. Кінцева мета директивної психотерапії полягає в усуненні симптомів хвороби. На відміну від цього недирективна (індивідуально-орієнтована) психотерапія виходить із визнання самоцінності особистості, індивідуальних властивостей пацієнта й з поваги до його потреб. Вона спрямована на розвиток особистості, її внутрішніх резервів, оптимізацію її відносин із суспільством. Пацієнтові пропонується самотійно взяти на себе відповідальність за вибір кінцевих цілей психотерапевтичного впливу, взявши за основу свої індивідуальні життєві цінності, а не безликі соціальні «норми». Симптоми хвороби перестають бути безпосереднім об'єктом впливу; ним стають такі особистісні переживання, як страх перед світом, непевність у собі, незадоволеність своїми стосунками з іншими людьми.

Таким чином, недирективна психотерапія прагне до гармонізації особистості хворого. При ній зростає роль неформального спілкування психотерапевта й хворого, які виступають у цьому спілкуванні як партнери.

До числа директивних методів відносять раціональну психотерапію, або терапію переконанням. У процесі лікування психотерапевт намагається змінити ставлення хворого до обстановки, що породила його захворювання, вплинути когнітивним шляхом через розум на вкорінені неправильні погляди й забобони, що роблять пацієнта особливо ранимим стосовно проявів хвороби, роз'яснення й переконання при цьому сполучається із вселянням [19].

Раціональна психотерапія коригує масштаб переживань хворого, але не усуває психічний конфлікт, який визвав хворобу й невротичну тривогу. Гіпноугестивна терапія проводиться як у сполученні із раціональною, так і самотійно. Найбільш ефективна вона при істеричних розладах, хоча швидкі й демонстративні результати гіпнотичного навіювання при цих формах захворювання не відрізняються стійкістю, оскільки аномальні властивості особистості й тенденція реагувати на будь-яку конфліктну ситуацію симптомами неврозу при цьому зберігаються. Практика, однак, показує, що як у звичайному стані, так і в гіпнотичному вселити можна тільки ті ідеї, які не суперечать власним переконанням людини.

З огляду на специфіку епілептичного захворювання, найбільш адекватними методами психотерапевтичної допомоги хворим є індивідуальні форми роботи з пацієнтом, переважно директивного характеру. Важливою складовою реабілітаційних заходів при епілепсії лікарі називають підвищення освітнього рівня пацієнтів. Причому освіта не повинна зводитись тільки до передачі певної суми знань про хворобу, а й містити елемент підвищення мотивації та зміни установок хворих у зв'язку з особливостями перебігу хвороби.

Епілепсія відноситься до тих захворювань, які викликають відгородженість, дистанційованість, і рештою решт, стигматизацію, а інколи й дискримінацію з боку суспільства. Реакцією хворого на стигматизацію суспільства є його самотігматизація. Праці, які висвітлюють питання стигматизації психічно хворих, все частіше з'являються в наукових публікаціях Гурович І. Я. [9], Кабанов М.М. [11], але досліджень про вплив самотігматизації на характер перебігу епілепсії немає. Тому, з метою зменшення несприятливого впливу суб'єктивних оцінок хворих на динаміку їх соціальної адаптації необхідно проведення комплексу освітніх програм з

пацієнтами та їх родичами, які спрямовані на підвищення рівня знань про епілепсію, формування «прямого» та «опосередкованого» комплайєнса (англ, compliance – згода, поступливість) – співробітництва між лікарем, хворим та членами його родини. Комплаєнс може стати терапевтичним інструментом, що забезпечить зацікавленість пацієнта в дисципліні лікування, підвищить його мотивацію в процесі психотерапії.

Хворі на епілепсію потребують психологічної допомоги в процесі соціальної адаптації, оскільки навіть тимчасова соціальна чи трудова дезадаптація цих пацієнтів, викликана періодично наступаючим хворобливим станом і повторною госпіталізацією, можуть призводити до порушення соціального розвитку особистості.

Л і т е р а т у р а

1. *Александровский Ю.А.* Состояния психической дезадаптации и их компенсация: пограничные нервно-психические расстройства. – Москва: Наука, 1976.
2. *Блейхер В.М.* Клиническая патопсихология / Блейхер В.М., Крук И.В., Боков С.Н. Изд-во: Московский психолого-социальный институт. – Москва-Воронеж: 2002.
3. *Бондаренко Е.С.* Эпилепсия у детей: (Клиника, лечение, дифференц. диагностика) / Е.С.Бондаренко, Э.А. Эдельштейн, И.З. Мизикова – Москва: ЦОЛИУВ, 1982.
4. *Бодалев А.А.* Введение в кн. Мясичев В.Н. Психология отношений: Избранные труды. – Москва; Воронеж: «МОДЕК», 1998.
5. *Вассерман Л.И.* Психологическая диагностика при эпилепсии // Журнал «Современная психиатрия им. П.Б. Ганнушкина». – 1998. – № 5.
6. *Вольф М.Ш.* Эпилепсия – Epilepsy: (Клиника, лечение, электроэнцефалография, патоморфоз и орг.терапии). – Москва: НИИпсихиатрии, Медицина, 1991.
7. *Гехт А.Б.* Эпилепсия: новые открытия на смену традиционным взглядам // «Здоров'я України» Медична газета № 11-12 за червень 2009 р.
8. *Громов С.А.* Контролируемая эпилепсия. Клиника, диагностика и лечение. – Санкт-Петербург: 2004.
9. *Гурович И.Я.* Социальная и клиническая психиатрия. – Том 16. Выпуск 1 Социальная и клиническая психиатрия. Издание Российского общества психиатров, Московского научно-исследовательского института психиатрии МЗ РФ, Москва: 2006.
10. *Завилянский И.Я.* Психиатрический диагноз./ И.Я. Завилянский, В.М. Блейхер, И.В. Крук, Л.И. Завилянская – Київ: Вища школа, 1979.
11. *Кабанов М.В., Личко А.Е., Смирнов В.М.* Психологическая диагностика и коррекция в клинике. – Ленинград: 1983.

12. Клиническая психология / Под ред. Б.Д. Карвасарского – Издательство: Питер, 2006.
13. *Курако Ю.Л., Горанский Ю.И.* Основная и вспомогательная терапия эпилепсии у беременных // Український вісник психоневрології. – 2002. – Т. 10. – № 2
14. *Лебединский В.В.* Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие. – Москва: Издательство Московского университета, 1985
15. *Люббан-Плоцца Б., Пельдингер В., Креггер Ф.* Психосоматический больной на приеме у врача. – Санкт-Петербург: 1994.
16. *Манухина Н.М.* Системная семейная психотерапия соматических больных в период их госпитализации // Семейная психология и семейная терапия. – 2000. – № 2.
17. *Михайлов В.А.* Эпилепсия, качество жизни, лечение / Н.Г. Незнанов, С.А.Громов, В.А.Михайлов, С.Д.Табулина, Е.С.Ерошина, С.А.Коровина. – Санкт-Петербург: Издательство ВМА, 2005.
18. *Мясищев В.Н.* Психология отношений: Избранные труды. / Ред. Бодалев А.А. – Москва: МПСИ, 2005.
19. *Свядош А.М.* Неврозы и их лечение. – Москва: Медицина, 2-е изд., 1971.
20. *Смирнов В.Е.* Психотерапия при эпилепсии. Руководство по психотерапии. – Тбилиси: Медицина, 1979.
21. *Сорокіна О.А.* Особливості подолання хворими на епілепсію стресових ситуацій, пов'язаних з хворобою: Автореф. дис. канд. мед. наук. – Київ: 2002.
22. Стигматизация и социальная адаптация больных эпилепсией / М.А. Мизанова [и др.] // Эпилепсия : приложение к журналу. – 2011. – Том 111, Вып. 2(№5).
23. *Табачніков С.І., Горбань Є.М., Михайлов Б.В. та ін.* Актуальні проблеми соціально-реабілітаційної психіатрії в Україні // Медицинские исследования. – 2001. – Т. 1, вып. 1.
24. *Тец И.С.* Гемисферная латерализация эпилептических очагов как один из факторов, влияющих на обоснованность дифференциального выбора патогенетического лечения различными противоэпилептическими и психотропными средствами // Проблемы невропатологии, психиатрии и наркологии. – Тбилиси: 1984.
25. *Черняк З.В.* Нервно-психические расстройства у взрослых пациентов с эпилепсией/ З.В. Черняк, Н.Н. Полонская // Неврологический журнал. – 2011. – Т. 16, № 6.
26. *Шестаков В.Ю.* Качество жизни и социальное функционирование больных эпилепсией и разработка модели по оптимизации психиатрической специализированной службы (региональный аспект): диссертация ... кандидата медицинских наук: 14.00.18; Московский научно-исследовательский институт психиатрии]. – Москва: 2007.
27. <http://zakon2.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi> [Електронний ресурс].

A. Zinchenko. The peculiarities of psycho-social working with patients with epilepsy.

In article the questions of seeking the ways and means of improving the socio-psychological adaptation of the people suffering from psychic illnesses, namely on epilepsy are considered. The attention is focused on the development of the individual and group programs of psychosocial care for the patients with epilepsy taking into account the psychological mechanisms of social adaptation.

Keywords: adaptation, socio-psychological adaptation, mechanisms of social adaptation, psychosocial support, epilepsy.

УДК 159.922.6

О. Л. Томіліна

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО УЯВЛЕННЯ У ШКОЛЯРІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розповідається про формування екологічного уявлення школярів молодшого шкільного віку

Ключові слова: екологічне уявлення, екологічна культура, екологічне мислення, екологічне виховання, екологічне знання.

Постановка проблеми. Екологічні проблеми набувають загальнопланетарного характеру, створюють реальну загрозу існуванню людства. В цих умовах вирішенню проблеми виживання людства певною мірою сприяє екологічна освіта учнівської молоді, одним з пріоритетних завдань якої є виховання бережливого, раціонального, розумного ставлення до довкілля – на противагу споживацькому користолобному, утилітарному використанню природних багатств. Тому цілком закономірно, що Доктрина розвитку освіти України наголошує на необхідності екологічного виховання молоді. Безпосереднім завданням сучасної школи постає формування екологічного мислення школярів, яке має проявлятися у свідомому ставленні до природи, у доцільній взаємодії з нею, в осмисленні екологічних явищ, в умінні приймати адекватні рішення стосовно природного середовища.

Аналіз останніх наукових праць. Сучасні дослідники проблеми Чорнобильської катастрофи підкреслюють руйнівний вплив її наслідків, на організм і психіку дітей та юнацтва (В.В. Авраменкова, О.В. Киричук, Є.О. Лазебна, В.О. Маляко, В.Т. Панок, В.І. Панченко, В.В. Рибалка, Т.Н. Рудницька, В.О. Скребець, Н.В. Татарина, С.В. Тітієвський,

Е.Д. Хомська, М.Л. Чеп, С.І. Яковенко та ін.). За результатами проведених досліджень констатована відсутність готовності потерпілого населення до реальної ініціативної поведінки у напрямі змін та розвитку власної екологічної спрямованості.

За даними соціологічних досліджень стану суспільної екологічної свідомості виявлено, що екологічні проблеми сприймаються більшістю досліджуваних як особистісно значущі, але екологічна неосвіченість, низький рівень екологічної культури як більшості населення, так і владних структур, суттєво обмежує діяльність, спрямовану на підтримку природного середовища, та обумовлює неадекватну поведінку в критичних соціоекологічних ситуаціях (А. М. Геллап, Б. З. Докторов, Р. Е. Денлап, Л. В. Корель, Б. М. Маклярский, В. О. Рукавішников, В. В. Сафронов, Б.М. Фірсов, І. А. Халій).

Вивчення екологічної свідомості школярів і студентів (Г. Шагун, В.І. Павлов, П. Е. Риженков) показало, що існує помітна стурбованість підлітків станом навколишнього середовища, яка не отримує підтримки зі сторони дорослих.

Філософи та релігійні діячі (Ф.С. Войно-Ясенецький, А.Л. Дворкін, М.М. Кисельов, В. В. Шаранов, А. Швецер) підкреслюють, що екологічна свідомість органічно синтезує усі попередні типи свідомості: міфологічну, релігійні, наукову та повинна мати синкретичну природу (М.І. Дробноход). Констатовно, що у більшості викладачів гуманітарних дисциплін світоглядні основи суттєво розбалансовані, що призводить до створення «світоглядного вакууму», який негативно впливає на екологічну свідомість більшості учнів (В. Безрукова, В. В. Шаронов).

З точки зору вчених-екологів, міжвидова агресія є найбільш важливою загрозою цивілізації (екологічний аспект світового тероризму) і сьогодні людині вкрай потрібен широкий вибір різноманітних життєвих цінностей, що потенційно збільшує кількість ймовірних ідентифікацій і поєднує особистість з іншими культурними та релігійними групами (В. Р. Дольник, В. А. Легасов, К. Лоренц). Підкреслено, що тільки суттєве покращення сучасної освіти молоді є найбільш оптимальним шляхом подолання цієї небезпеки.

Метою статті є формування екологічного уявлення в школярів молодшого шкільного віку.

Основна частина. Насьогодні перед суспільством постає потреба у формуванні екологічної свідомості екоцентричного типу. Тобто, такої

системи уявлень про навколишній світ, відповідно до якої, вищою цінністю є гармонійний розвиток людини і природи, що є елементами єдиної системи. Мета взаємодії, при цьому, визначається екологічним імперативом: правильним і дозволеним є те, що не руйнує екологічну рівновагу; етичні норми і правила однаковою мірою поширюються на взаємодію як між людьми, так і зі світом природи; діяльність з охорони природи продиктована необхідністю зберегти її заради неї самої [1, 236].

При з'ясуванні значення терміна «екологічне уявлення» зрозуміло, що йдеться про те, яким чином репрезентується у побутовій свідомості стосунки у системі «людина – природа», як людина уявляє визначення своє і свого соціуму у навколишньому світі, яке місце посідають в образі світу окремі живі істоти, так і природа в цілому.

Людина народжується, живе і розвивається у певному середовищі. Середовище розглядається як система різноманітних факторів, що впливають на спосіб існування людини та її психіку. Існує величезна кількість екологічних факторів, що впливають на людську психіку, а саме: біогенні та антропогенні [6].

Таким чином, постає завдання змінити світоглядні парадигми та світосприйняття людини. Адже саме від'ємний приріст населення, «екологічні» захворювання – найгостріші й найболючіші проблеми для України. Розв'язання їх можливе за умови формування принципово нового екологічного мислення та виховання екологічної культури особистості. Саме свідоме й бережливе ставлення до природи має формуватися з дитинства у сім'ї, в школі і, можливе воно, лише за умови підвищення екологічної культури та знань особистості у даній галузі. Турботою про екологічне благополуччя природного середовища для сучасних і майбутніх поколінь, досягненням високого рівня екологічної культури повинні бути максимально пронизані шкільні програми, навчальні посібники.

Більш глибокий аналіз сучасного стану екологічної культури показав, що розв'язання даних проблем неможливе без розширення поняття екологічної культури суспільства, найбільш продуктивне формування якої припадає на старший дошкільний і молодший шкільний вік. Важливою ланкою в системі екологічного виховання є початкова школа. Одним із найважливіших завдань сучасної початкової школи є підвищення екологічної грамотності учнів, формування у них навичок економного, бережливого використання природних ресурсів, формування активної гуманної позиції по відношенню до природи.

Формування екологічної свідомості підрастаючого покоління – одне з найважливіших завдань сьогодення. Екологічна свідомість формується під час екологічного виховання і освіти, які є атрибутивними компонентами загальнолюдської культури. Екологічна освіта спрямована на поєднання раціонального й емоційного у взаємовідносинах людини з природою на основі принципів добра і краси, розуму і свідомості, патріотизму, наукових знань і дотримання екологічного права. Отже екологічна свідомість передбачає наявність екологічних знань, мислення, світогляду, етики та культури.

Екологічне знання – це результат пізнавальної діяльності людини (або просто життєдіяльності індивіда) як реакція суб'єкта пізнання на довкілля. Екологічне знання може розглядатися також як форма здатності цілеспрямованої взаємодії людини з навколишнім середовищем і в сукупності цих двох аспектів – як деяка модель поведінки у навколишньому світі. Екологічне знання утворюється складною системою різних структурованих сукупностей фактів, закономірностей, теоретичних побудов, відображень, що сприяють цілісному уявленню про навколишнє середовище та місце людини в природі.

У життєдіяльності суспільства екологічна свідомість виконує такі функції [5, 353]:

а) регулятивну – забезпечення ефективної дії механізмів раціонального управління відносинами суспільства і природи;

б) пізнавальну – з'ясування дійсного характеру соціальних природних відносин, причин глобальної екологічної кризи та пошуку шляхів її подолання в інтересах виживання як самої людини, так і природи;

в) нормативну – розроблення на основі пізнання закономірностей розвитку системи «суспільство-природа» норм раціональної природоперетворювальної діяльності;

г) прогностичну – передбачення можливих негативних впливів господарської діяльності та пошук засобів їх мінімізації або цілковитого уникнення;

д) виховну – створення підґрунтя для формування екологічної поведінки як окремих індивідів, так і суспільства загалом.

Індивідуальна екологічна свідомість творить ідеї, уявлення та погляди окремих людей про природне середовище, рівень його експлуатації, забруднення та охорони.

З точки зору О. С. Мамешіної екологічна свідомість – є вищим рівнем психічного відображення природного і штучного середовища, свого внутрішнього світу, рефлексії щодо місця і ролі людини у світі природи, а також здатність до саморегуляції даного відображення. Екологічна свідомість зумовлена зовнішніми та незалежними від людини екологічними чинниками, які відображаються крізь призму її внутрішнього світу. Екологічна свідомість реалізується в структурі різноманітних ставлень людини до оточуючого життєвого середовища; обумовлює та детермінує поведінку і діяльність на основі саморефлексії. Екологічній свідомості притаманний соціокультурний характер, який формується філогенетичним шляхом, закріплюється в культурно-історичному досвіді людства та засвоюється індивідуально в процесі онтогенезу [4].

Виховання у дітей відповідального ставлення до природи – складний і довготривалий процес. Його результатом повинно бути не лише оволодіння відповідними знаннями та вміннями, а й розвиток уміння і бажання активно захищати, покращувати навколишнє природне середовище.

3. Абдулаєв зазначає, що «потрібно розрізняти індивідуальні та теоретичні психологічні та ідеологічні структурні рівні екологічної свідомості» [3, 108].

Саме екологічна культура визначає способи і форми взаємовідносин людини із навколишнім середовищем. Е. В. Гіроусов трактує екологічну культуру так: екологічна культура – це продовження і розвиток загальної культури, характер якої виражає новий рівень відносин між суспільством і природою. Вона по-різному проявляється в системі духовних цінностей, соціальних інститутах, у всіх видах людської діяльності, безпосередньо пов'язаних з пізнанням, засвоєнням і перетворенням природи [2, 195].

Контакт із природним довкіллям людина починає з раннього віку. Саме тоді закладаються початки екологічної культури особистості, які продовжують розширюватися та збагачуватися на наступних етапах онтогенезу. Сенситивним періодом для розвитку екологічних уявлень ми вважаємо молодший шкільний вік. Процес становлення екологічної культури молодшого школяра має ґрунтуватися на врахуванні психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку. Серед останніх, важливим є підвищена емоційна чутливість, не сформованість пізнавальної та вольової сфер. Психологічні особливості ставлення молодших школярів до природи визначають педагогічну стратегію формування основ їх екологічної культури.

Уявлення про природу, як про духовну цінність, дає змогу особистості відчувати єдність людини і природи на психологічному, особистісному рівні. Водночас духовна взаємодія з природою має значний вплив на розвиток особистості, а також її мотиваційної сфери у ставленні до природного довкілля, що має стати основою в екологічному вихованні учнів. Діти повинні безпосередньо спілкуватися з природою під керівництвом учителів, які можуть показати її красу та досить яскраво і детально розповісти про наслідки насилля над середовищем. Діти повинні усвідомити та засвоїти, що довкілля з його проблемами не існує десь окремо від них, а впливає на них залежить від їх ставлення.

Як зазначає О. Біда, при викладанні природознавства поняття «екологічна культура» вживається у різних аспектах, а саме:

1) по-перше, це поняття розглядається як органічна складова всієї культури суспільства і характеризує сферу взаємодії людства з природою. У такому розумінні поняття «екологічна культура» має історичний характер і визначається дослідниками як сукупність досягнень суспільства і його матеріального та духовного розвитку, закріплених у звичаях, етичних нормах, в усталених стереотипах ставлення людей до природи, поведінці у природному середовищі;

2) по-друге, у педагогічному аспекті поняття «екологічна культура» вживається для визначення рис особистості, що передбачають наявність у людини відповідних знань і переконань, підпорядкування практичної діяльності вимогам раціонального природокористування. У такому розумінні екологічна культура є показником свідомого, відповідального ставлення особистості до природи.

Педагогічним процесом, спрямованим на формування екологічної культури особистості, є екологічна освіта і виховання.

Одним із найважливіших завдань екологічного виховання є формування ставлення до довкілля з таких елементів:

- емотивного (емоційного);
- когнітивного (пізнавального);
- конативного (поведінкового) та гармонійного їх поєднання.

Л. Нарочна, Г. Ковальчук, К. Гончарова вважають, що екологічне навчання і виховання – це психолого-педагогічний процес, спрямований на формування у людини знань наукових основ природокористування, необхідних переконань і практичних навичок, певної орієнтації та активної

життєвої позиції в галузі охорони природи, раціонального використання і відтворення природних ресурсів.

У «Концепції неперервної екологічної освіти та виховання в Україні» зазначається, що актуальність екологічного виховання і освіти учнів як необхідної умови для утвердження нового екологічного мислення суспільства полягає в тому, що воно формує систему поглядів, переконань, які базуються на загальнолюдських нормах і законах розвитку природи, сприяє тісному взаємозв'язку майбутніх громадян із вирішенням конкретних екологічних проблем, передбачає цілеспрямоване систематичне засвоєння учнями знань про взаємодію людини та природи. Екологічне виховання мусить мати на меті формування в людини світогляду, заснованого на уявленні про єдність із природою та спрямованість культури і всієї практичної діяльності не на експлуатацію природи і, навіть, не на збереження її в первинному вигляді, а на її розвиток. Адже подальший розвиток людства може відбуватися тільки разом із подальшим розвитком природи, її розмаїттям та багатством.

Підводячи підсумки проблеми становлення та розвитку екологічної культури особистості ми прийшли до висновку, що початок на ранніх етапах онтогенезу та неперервність екологічного виховання, навчання і освіти є одним із найважливіших факторів, які формують її екологічні уявлення та свідомість.

Л і т е р а т у р а

1. Дерябо С.Д. Ясвін В.А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.
2. Гироусов Э.В. Философские проблемы глобальной экологии. – Москва: Наука, 1983.
3. Абдулаєв З. Экологическое отношение и экологическое сознание. – Ташкент: 1990.
4. Мамешина О.С. Автореферат дисертації. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості старшокласників у системі позашкільної освіти. – Київ: 2004.
5. Димань Т.М. Екологія людини. – Київ: Видавничий центр «Академія», 2009.
6. Львовочкіна А.М. Екологічна психологія : навчальний посібник. – Київ: 2003.

O. Tomilina. The formation of the ecological notion of the school children of the junior school age.

The article tells about the formation of ecological notion of the school children of the junior school age.

Keywords: *ecological notion, ecological culture, ecological way of thinking, ecological education, ecological knowledge.*

УДК 502.753:37.035:37.015.2+581.5+635.918

М. М. Гайдаржи, В. В. Нікітіна, К. М. Баглай

ЗБЕРЕЖЕННЯ РОСЛИННОГО РІЗНОМАНІТТЯ У ВИХОВАННІ ЕКОЛОГІЇ ВНУТРІШНЬОГО СВІТУ ЛЮДИНИ

Проаналізовано низку документів, в яких обґрунтовано необхідність збереження рослинного різноманіття у ботанічних садах світу. Дослідження колекції сукулентів Ботанічного саду імені акад. О.В. Фоміна показало, що близько 70% рослин є раритетними видами, що потребують збереження за підтримки відповідних державних програм. Колекція широко використовується для екологічного виховання студентів.

Ключові слова: *рослинне різноманіття, екологічне виховання, раритетні види, сукуленти, колекція.*

Рослинне різноманіття має надзвичайно важливе значення для життя і суспільної діяльності людини, оскільки забезпечує сприятливі екологічні умови на Землі, є джерелом продуктів харчування, а також сировини для різних галузей промисловості, медицини й сільського господарства. При вивченні загальної біології в середній школі, а саме теми щодо «Історичного розвитку Землі» наголошується, що після утворення рослинного покриву на землі почався і розвиток життя на нашій планеті. Тобто без рослин не було б і життя на Землі. Цю тезу багато людей не розуміють або забувають після закінчення середньої школи. З діяльністю людини пов'язана сьогодні і головна загроза біологічному різноманіттю рослин. Дані про різке скорочення площі тропічних лісів, які вважаються легенями нашої планети відомі багатьом, але далеко не всіх ці дані бентежать [10].

Існування людства неможливе без збереження рослинного покриву Землі. На сьогодні існує реальна загроза зникнення багатьох видів рослин, що призведе до збіднення рослинного різноманіття та негативних екологічних наслідків.

В цій публікації ми аналізуємо найбільш вагомі документи з охорони рослин і на прикладі еколого-морфологічної групи рослин – сукуленти робимо спробу показати стан цієї проблеми в світі.

Сьогодні темпи вимирання видів під антропогенним пресом перевищують темпи природного вимирання в 100–1000 разів, і навіть якщо ці темпи залишаться на нинішньому рівні (а поки що вони нарастають) через 50–100 років планета втратить від 25 до 50% сучасної видового різноманіття [1].

Збереження рослинного різноманіття в світі відбувається у декількох напрямках. В першу чергу це дослідження рослинних угруповань в різних куточках світу, збереження недоторканності цих рослинних угруповань, виявлення рідкісних та зникаючих видів рослин і створення заповідних територій. Слід відмітити, що в цьому напрямку відзначилась Південно-Африканська республіка (ПАР), де понад 20% території є заповідними територіями або заказниками. На цих територіях не тільки охороняють унікальний тваринний і рослинний світ Південної Африки, але існує і комерційна діяльність (обмежений туризм) [13].

В Україні загальна площа природно-заповідного фонду становить лише 2,8 млн. га (близько 4% території). Це, зокрема, 17 природних та 4 біосферних заповідників, 19 національних природних парків, 45 регіональних ландшафтних парків, 3078 пам'яток природи, 2729 заказників, 616 ботанічних, зоологічних садів, дендропарків та парків-пам'яток садово-паркового мистецтва, 793 заповідних урочищ. Незважаючи на це, площа природно-заповідного фонду в Україні є недостатньою і залишається значно меншою, ніж у більшості країн Європи, де середній відсоток заповідності становить 15% [12].

Другим напрямком охоронної діяльності багатьох країн світу є збереження рідкісних та зникаючих рослин у ботанічних садах – шляхом інтродукції. Цей напрямок має за мету в першу чергу дослідити біологічні особливості цих рослин, розробити методи їх розмноження та при можливості створити штучні популяції рослин. При цьому певна увага приділяється проблемі реінтродукції – поверненню рослин в місця, де вони зникли або зникають.

У світі існує близько 2000 ботанічних садів. Найбільша кількість – в Європі (близько 400), хоча таксономічний склад їх колекцій відносно невеликий і не перевищує 30 000 видів. Слід відмітити, що згідно останніх тенденцій у ботанічних садах помірної зони зменшується кількість

тропічних і субтропічних рослин і більше уваги приділяється рослинам місцевої флори. Країни, що знаходяться у тропічному і субтропічному кліматі, мають багату флору і невелику кількість ботанічних садів, у колекціях яких представлено від 40 000 до 100 000 видів рослин. Отже існує дисбаланс між флористичним багатством регіону і розміщенням більшості ботанічних садів [11].

Україні існує 29 ботанічних садів. Крім відомих ботанічних садів Києва, Львова, Харкова, Ялти, які були засновані на початку XIX століття, за роки незалежності виникли відповідні установи у Луцьку, Севастополі, Сімферополі, Хмельницькому [6].

Існує ціла низка документів, які наголошують на необхідності збереження рослинного різноманіття рослин: як окремих видів рослин, так і рослинних угруповань в цілому.

У 1948 році був створений Міжнародний союз охорони природи і природних ресурсів (IUCN), який очолив роботу з охорони живої природи державних, наукових і громадських організацій більшості країн світу [1,15].

У 1978 році на XIV Генеральній асамблеї Міжнародного союзу охорони природи і природних ресурсів (IUCN) був затверджений проект «Всесвітня стратегія охорони природи», який доповнювався впродовж останніх 35 років. Метою цього проекту проголошено прагнення найбільш швидко й ефективно досягти збереження і раціонального використання природних ресурсів.

На світовому саміті у Йоганесбурзі у 2002 році, на Генеральній асамблеї ООН у 2005 році була схвалена «Глобальна стратегія...» щодо досягнення у 2010 році суттєвого зменшення втрат рослинного різноманіття. У зв'язку з цим 2010 рік оголошено ООН Міжнародним роком біорізноманіття з метою привернути увагу країн світу до нагальної проблеми збереження біотичної складової довкілля, яка є основою для існування людства на планеті [5,12].

На сьогодні у «Глобальній стратегії» висунуто 16 завдань, виконання яких повинно припинити процес зменшення рослинного різноманіття у світі. У коло цих завдань входить розробка моделей і процедур збереження та сталого використання рослин на основі наукових досліджень та практичного досвіду; збереження не менше 70% генетичного різноманіття сільськогосподарських культур та інших видів рослин, які мають соціально-економічну цінність; відображення у комунікаційних, навчальних та просвітницьких програмах того важливого значення, яке необхідно для

збереження видів рослин; збереження в колекціях *ex situ* до 60% рослин, що знаходяться під загрозою зникнення тощо.

Важливими документами є міжнародні списки рідкісних та зникаючих рослин у всьому світі. Авторитетом у підготовці Червоних списків рослин різних регіонів є також Міжнародний союз охорони природи і природних ресурсів (IUCN). Перше видання Червоного списку IUCN вийшло у 1963 році. Під поняттям «рідкісні види» і «такі, що знаходяться під загрозою зникнення» об'єднують таксони, які віднесено до наступних категорій: таксони, що знаходяться на межі повного зникнення (CR), під загрозою зникнення (EN), уразливі (VU), які знаходяться у стані близькому до загрозового (NT), мінімального ризику (LC), про які потрібно більше інформації, щоб включити види рослин до тієї чи іншої категорії (DD), які не оцінені за критеріями (NE). За станом на жовтень 2009 року загальний список IUCN містить майже 45 000 видів, з них 38% визначено як такі, що перебувають під загрозою (категорії CR, EN, VU). Визначення статусу таксонів проводиться з періодичністю у декілька років [15,16,18].

Однією з перших на законодавчому рівні стала Конвенція з Міжнародної торгівлі видами дикої фауни і флори (CITES) – міжнародна урядова угода з охорони дикої фауни та флори, яка була результатом майже 10-річної роботи активістів МСОП і вступила в силу в 1975 році. Метою цієї конвенції є гарантія, що міжнародна торгівля дикими видами тварин та рослин не створює загрози їх виживанню в природі. На сьогодні Конвенцію підписало понад 170 країн світу. До неї включено понад 33000 видів рослин і тварин. Конвенція складається з трьох частин. Додаток I включає види, які знаходяться під загрозою зникнення, а експорт їх з комерційною метою заборонений, за виключенням екземплярів, що є другим поколінням при розмноженні в культурі. Цей список включає близько 800 видів. Додаток II включає види, які можуть у найближчий час опинитися під загрозою зникнення, якщо їх торгівля не буде контролюватися. Цей список найбільший і включає майже 30000 видів рослин і тварин. Додаток III включає види, експорт та імпорт яких контролює країна, з якої вивозять або в яку ввозять той чи інший зразок. Цей список, поки що найменший і включає близько 300 видів [14,17].

Бернська Конвенція з охорони дикої флори, фауни і природних ресурсів в Європі від 1979 року набула чинності 1 червня 1982 року. Підписана державами, що входять до Ради Європи, а також Європейським Союзом. У 1998 році під егідою Бернської Конвенції було створено «Смарагдову

мережу» територій особливого природоохоронного значення на територіях країн – членів Конвенції. Види, що підлягають захисту в рамках Бернської Конвенції розподілені на чотири Додатки (I, II, III, IV). Всі Додатки регулярно переглядаються та виправляються Постійним Комітетом, який керується порадами чисельних експертних груп [7].

Види рослин, що занесені до Європейського Червоного списку і зустрічаються на території України, заносяться до Червоного списку України у тому ж статусі або одержують інший особливий статус відповідно до законодавства України про охорону та використання рослинного різноманіття.

Україна займає менше 6% площі Європи, проте володіє близько 35% її рослинного різноманіття. Це є наслідком розташування території України на перехресті багатьох природних зон. Флора України нараховує понад 27000 видів. Одним із заходів збереження цього рослинного різноманіття є ведення Червоної книги України, в яку заносяться види, що внаслідок різних причин опинилися під загрозою зникнення [12].

Перше видання Червоної книги України опубліковано у 1980 році і до нього було включено 151 вид судинних рослин. Друге видання Червоної книги України вийшло друком у 1996 році і вже налічує 541 вид рослинного світу. Третє видання Червоної книги України – у 2009 році і включає 826 видів рослин і грибів (Червона книга України 2009). Таким чином, за 30 років кількість рідкісних видів рослин тільки в Україні збільшилась майже у 5 разів.

Сукулентні рослини, в наслідок своєї специфіки, а саме пристосування до виживання в умовах аридного клімату мають риси, які утруднюють їх розмноження та відновлення на порушених територіях. Аридний клімат характеризується невеликою кількістю опадів протягом року (від 50 до 600 мм на рік), чергуванням вологого та посушливого періодів, високими температурами та різкими змінами добових температур. Пристосування до виживання в аридному кліматі спричинило у сукулентних рослин певні анатомічні та фізіолого-біохімічні зміни, що дозволяє їм виживати у таких умовах. Морфологічно сукуленти відрізняються від звичних нам рослин потовщеними стеблами або листками, наявністю колючок тощо. У зв'язку з недостатньою зволоженістю ґрунту та невисокою вологістю повітря у місцях природного зростання сукуленти вимушені економно витратити воду, всі фізіолого-біохімічні процеси у них уповільнені, що є причиною їх повільного росту, пізнього вступу до генеративного періоду, а їх насіння не

завжди має умови для проростання, а проростки – для розвитку. Через це сукуленти вважають окремою еколого-морфологічною групою до якої відноситься близько 10000 видів рослин з 50–65 родин [4]. Невелика кількість родин представлена тільки сукулентами (Agavaceae, Cactaceae, Crassulaceae), але в більшості родин вони представлені декількома сотнями (Asclepiadaceae, Euphorbiaceae), десятками (Asteraceae) і навіть 2–20 видами. Поширені сукуленти переважно на Американському та Африканському континентах, у країнах з тропічним та субтропічним кліматом. В умовах значного антропогенного тиску, коли місця природного зростання сукулентів використовують як сільськогосподарські угіддя, під забудову або з метою видобутку корисних копалин, стан популяцій цих рослин став загрозливий. Тому значне місце у списках рідкісних та зникаючих рослин займають сукуленти. Слід зауважити, що збирання сукулентних рослин з метою колекціонування є чи не найбільшим злом при збереженні раритетних рослин в цілому і сукулентів зокрема. Адже такі екзотичні рослини, як представники родин Asphodelaceae, Arocynaceae, Asclepiadaceae, Cactaceae, а також Cuscadaceae, Bromeliaceae, Orchidaceae займають перші місця за кількістю видів у списках рідкісних рослин як на регіональному так і на світовому рівні саме за рахунок їх активного збору для приватних колекцій, не зважаючи на охоронні міри та заборони, особливо у країнах третього світу. Це стосується як дорослих так і ювенільних рослин. Тому значну їх частину занесено до Червоного списку IUCN, регіональних Червоних книг, а також до Додатків CITES. До Червоного списку IUCN занесено понад 500 видів сукулентів (переважно з родин Aloaceae, Euphorbiaceae, Cactaceae), а до Додатків CITES – близько 3500 видів з родин Aizoaceae, Arocynaceae, Asteraceae, Crassulaceae, Didiereaceae, Fouquieriaceae, а також із трьох вищеназваних родин. Слід відмітити, що на Африканському континенті з його унікальною флорою також є багато видів сукулентів з майже 40 родин [18]. Червоний список рослин Південної Африки, виданий кілька років тому, включає понад 20 000 видів рослин, з яких 13% є сукулентами.

До Європейського Червоного списку занесені представники роду *Aeonium* Webb et Berth. (Crassulaceae). У флорі України описано 23 види сукулентних рослин із родів *Sedum* L. – 17 видів, *Sempervivum* L. – 3, *Jovibarba* Opiz – 1, *Rhodiola* L. – 1. До Червоної книги України занесено п'ять видів: *Jovibarba sobolifera* Sims., *Rhodiola rosea* L., *Sedum hispanicum* L., *Sempervivum marmoreum* Griseb., *S. montanum* L. [12].

Діяльність Ботанічного саду ім. акад. О.В. Фоміна, як складової частини національного університету імені Тараса Шевченка насамперед пов'язана з навчальною та просвітницькою діяльністю. Майже за 175 років його існування зібрано численні колекції рослин: деревні рослини помірної зони, декоративні трав'янисті рослини, а також рослини тропіків і субтропіків. Колекції нараховують близько 9 000 видів, форм і сортів рослин. За нашими даними майже 2400 видів з них занесено до Червоних списків різних країн світу, в тому числі і України, з яких значна кількість видів є сукулентами [3].

Колекція сукулентних рослин у Ботанічному саду, має певну довершеність і репрезентативність – більше 2500 видів внутрішньовидових таксонів із 306 родів і 38 родин і є найбільшою в Україні та однією з найбільших у країнах Східної Європи [2]

За нашими дослідженнями 75 видів з колекції сукулентів Ботанічного саду занесено до Червоного списку IUCN, майже 300 видів – до Червоного списку рослин Південної Африки і близько 1200 видів занесено до Додатків I і II Конвенції CITES. З них 39 видів рослин з чотирьох родин віднесено до найвищих категорій рідкості (CR, VU, EN, NT) [4,8,9].

Отже близько 1400 видів з 21 родини, що становить майже 70% від загального об'єму колекції є раритетними видами. Представники окремих родин (Asphodelaceae, Aizoaceae, Euphorbiaceae) у колекції сукулентів мають високий відсоток рідкісних та зникаючих видів, а для представників родини Sactaceae це число становить понад 80% (табл.).

Таблиця

Кількість раритетних видів сукулентних рослин у колекції Ботанічного саду ім. акад. О.В. Фоміна за списками IUCN, CITES, Червоного списку рослин Південної Африки

Table

Number of rare species of succulent plants in collection of the O.V. Fomin Botanical Garden entered in IUCN, CITES and Red List of the Southern Africa.

Клас	Родина	Кількість видів колекції	Кількість раритетних видів
Liliopsida	Amaryllidaceae	1	1
	Agavaceae	40	2
	Asphodelaceae	163	65
	Araceae	1	1
	Dioscoreacaceae	1	1

	Dracaenaceae	19	3
	Hyacinthaceae	2	1
Magnoliopsida	Aizoaceae	117	90
	Apocynaceae	10	10
	Asclepiadaceae	67	19
	Asteraceae	24	11
	Bombaceae	1	1
	Burseraceae	3	1
	Cactaceae	1221	1041
	Crassulaceae	245	38
	Cucurbitaceae	9	2
	Didieraceae	4	4
	Euphorbiaceae	70	61
	Geraniaceae	6	1
	Portulacaceae	19	14
	Vitaceae	9	4

Слід зазначити, що в світі існує значна кількість документів, що регламентують дії природоохоронних організацій в тому числі і ботанічних садів по збереженню рослинного різноманіття. Колекції Ботанічних садів відіграють важливу роль у збереженні рідкісних видів, їх розмноженні та просвітницькій діяльності.

Колекція сукулентів Ботанічного саду на 70% складається з видів рослин, які є рідкісними та зникаючими у місцях природного зростання. Направлення наукової роботи з сукулентними рослинами передбачає дослідження питань біоморфології та екологічної анатомії цих рослин, вирішення проблем агротехніки, покращання інформативності експозицій тощо. Навчальні екскурсії включають відомості про ступінь раритетності того чи іншого виду та еколого-морфологічної групи в цілому.

Не менш важливо для студентів, особливо біологічних спеціальностей, бачити різноманіття рослинного світу. У Ботанічному саду студенти можуть ознайомитись одночасно з рослинами помірної, тропічної та субтропічної клімату. Тропікогенні флори представлені численними родинками, переважна більшість видів яких не зустрічаються в помірних широтах.

Таким чином, колекції тропічних і субтропічних рослин відіграють суттєву роль у екологічному вихованні студентів. На їх основі формується

позитивне ставлення до природи, а також усвідомлення людиною себе як її частини. Тому не зважаючи на високу вартість утримання тропічних і субтропічних рослин є необхідність створення в Україні відповідних програм для підтримки колекцій у ботанічних садах, що буде сприяти збереженню рослинного різноманіття не тільки у нашій країні, а і на світовому рівні.

Л і т е р а т у р а

1. Белоусова Л.С. Редкие растения мира / Белоусова Л.С., Денисова Л.В. – Москва: Лесн. промышленность, 1983.
2. Ботанічний сад ім.акад.О.В.Фоміна. Каталог рослин / Природно-заповідні території України. Рослинний світ. – Вип.7. – Київ: фітосоціоцентр, 2007.
3. Деревні рослини Ботанічного саду ім. акад. О.В. Фоміна Київського національного університету імені Тараса Шевченка / Колісніченко О.М., Бонюк З.Г., Гревцова Г.Т. та ін. – Київ: Фітосоціоцентр, 2003.
4. Гайдаржи М.М. Сукулентні рослини (анатомо-морфологічні особливості, поширення й використання: навчальний посібник / М.М. Гайдаржи, В.В. Нікітіна, К.М. Баглай. – Київ: Видав.-поліграф. центр «Київський університет», 2011.
5. Глобальная стратегия сохранения растений /пер с англ. – Москва: 2002.
6. Заповідні території України /під ред. Черевченко Т.М., Волкова С.С. – Київ: ТОВ «Майстерня книги», 2009.
7. Конвенція про охорону дикої флори і фауни та природних середовищ існування в Європі (Берн, 1979). – Київ: Мінекобезпеки України, 1998.
8. Нікітіна В.В. Види сукулентних рослин, що занесено до Червоного списку МСОП і представлено в колекції Ботанічного саду ім. акад. О.В. Фоміна / Нікітіна В.В., Баглай К.М., Гайдаржи М.М. // Вісник Київ. ун-ту. імені Тараса Шевченка. Інтродукція та збереження рослинного трізноманіття. – 2011. – Вип. 29.
9. Никитина В.В. Суккулентные растения коллекции Ботанического сада им. акад. А.В. Фомина в Конвенции CITES. / Никитина В.В., Баглай Е.М., Гайдаржи М.Н. // «Растительный мир и его охрана»: Междунар. науч. конф. – Алматы: 2012.
10. Ньюмен А. Легкие нашей планеты / Ньюмен А. – Москва: Мир, 1989.
11. Стратегия ботанических садов по охране растений: пер.с англ. – Москва: 1994.
12. Червона книга України: Рослинний світ /за ред. Дідуха Я.П. – Київ: Глобалконсалтинг, 2009.
13. ЮАР.Путеводитель. – Москва: Авангард, 2007.
14. Fuller D. Conservation and Commerce of Cacti and Other and Succulents / Fuller D., Fitzgerald S. – Waschington: Traffic, 1987.
15. IUCN Red List Categories and Criteria. – Cambridge: IUCN, 2001.
16. The IUCN Red List of Threatened Species. 2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.iucnredlist.org>.

17. Checklist of CITES species. 2008. UNEP world conservations Monitoring Centre. Cites Secretariat. Geneva [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http; www.cites.org](http://www.cites.org).
18. Red List of South Africa Plants. – Pretoria: 2009.

M. Gaidarzhy, V. Nikitina, K. Baglay. Problems of plant diversity conservation in education of ecology of human inner world.

It is analyzed a number of materials in which a necessity of conservation of plant diversity in the Botanical Gardens of the world is proved. The studies of succulents collection of the O.V. Fomin Botanical Garden shown that about 70% of plants are rare species that need the conservation on the support of appropriate government programs. The collection is widely used for the ecological education of students.

Keywords: *plant diversity, ecological education, rare species, succulents, collection*

УДК 159. 937. 22

Н. Л. Висідалко

ЧУТТЄВО-ІНТУЇТИВНЕ І ДИСКУРСІЙНО-ЛОГІЧНЕ МИСЛЕННЯ СТУДЕНТА ПРИ ТВОРЧОМУ РОЗВ'ЯЗУВАННІ ЗАДАЧ

У статті з позиції діяльнісного підходу розкрито особливості чуттєво-інтуїтивного та дискурсивно-логічного мислення при творчому розв'язуванні задачі студентом та висвітлено їх взаємозв'язок у процесі створення нового способу розв'язання задачі.

Ключові слова: *задача, мислення, чутливість, невідоме, самореалізація.*

Постановка проблеми. У світлі реформування вищої освіти є актуальним питання розвитку творчих можливостей студентів. Адже людина творча, здатна розв'язувати проблеми оригінально, самореалізується та досягає успіху у професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема творчості у процесі розв'язування задач стала предметом вивчення багатьох дослідників, зокрема А. Пуанкаре, О.Я. Пономарева, В.В. Клименко, В.О. Моляко, А. Маслоу, Р.Мей та інших. Останнім часом особлива увага дослідників привертає проблема самооцінки творчих здібностей в учбовій діяльності (О.Л. Музика), проблема розвитку творчого мислення та сприймання підлітків (О.І. Берлінський), психологічні аспекти художньо-творчої діяльності студентів (К.К. Зуб).

Формування цілей статті. Отримані результати досліджень становлять безсумнівний інтерес для педагогів та психологів, але питання взаємозв'язку чуттєво-інтуїтивного та дискурсивно-логічного мислення при творчому розв'язуванні задач у студентів висвітлено недостатньо, що є *предметом* нашого дослідження. *Об'єкт* нашого дослідження – процес розв'язування задач. *Мета* дослідження – виявлення психологічних особливостей творчого розв'язування задач у студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Навчально-професійна діяльність студента є системою розв'язування задач. Задача передбачає розкриття та засвоєння невідомого. Задача – мета, що дана у певних умовах і вимагає пошуку необхідних засобів для її досягнення. Д. Пойа пише: «Задача передбачає необхідність свідомого пошуку відповідного способу для досягнення ясно видимої, але безпосередньо недоступної цілі» [7, 143].

Задача має відоме – те, що дано, та невідоме – те, що є предметом пошуку. Однакових задач немає. Кожна з них являє собою певну варіацію порівняно з розв'язаними раніше і вимагає побудови процесу розв'язування відповідно до її конкретних умов [6].

Розв'язування будь-якої задачі починається з її сприймання. Суттєві дослідження з цього питання належать Б.Ф. Ломову, В.О. Барабанщікову, Л.С. Коршунової, С.Л. Рубінштейну, О.М. Поддякову, В.П. Зінченко, М.Д. Левітову, Т. Гергей, С.Д. Максименко та ін.. Роль сприймання, зазначає В. П. Зінченко, у процесі розв'язування задач та діяльності загалом, значущіша, ніж заведено вважати. Службова роль сприймання маскує його істинну складність та реальні можливості.

Формування перцептивного образу задачі здійснюється системою перцептивних дій та операцій: впізнавання, виявлення, ознайомлення, виділення, порівняння та ідентифікації. Їх активність у процесі роботи над задачею визначає та розвиває стан чутливості студента. На її основі розрізняються умови задачі, виділяються перцептивні категорії образу та формується його структура [2, 33–40].

Чутливість керує перцептивною дією та визначає мету перцептивної задачі. З розв'язанням системи перцептивних задач здійснюється розбудова її перцептивного образу. Ця побудова сукцесивна – від нечіткого розрізнення фігури та фону до цілісного сприймання та можливості оперування образом.

З побудовою перцептивного образу активізуються почуття студента. Почуття – це наше ставлення до довкілля. Вони народжуються при взаємодії

з задачею та створюють канал зв'язку, по яким рухається енергія та інформація між студентом та задачею [6].

Образ, зазначає С. Д. Максименко, завжди пристрасний та особистісний, бо він проходить через усю структуру, через увесь досвід, усе минуле й майбутнє конкретного студента. «Побудова образу, сам образ і його переживання – це, загалом, одне й те саме».

Активність перцептивних дій та почуття підвищують чутливість студента до задачі, яка тісно пов'язана з його мотивацією та потребами. Адже ми сприймаємо те, що відповідає нашим потребам та переживаємо взаємозв'язок з об'єктивною дійсністю, із задачею.

Зміни, внаслідок впливу на задачу, викликають інтерес студента до задачі. Активізується дослідницький імпульс студента. Це поведінка, що спрямована на пошук і отримання нової інформації із зовнішнього світу, зазначає О.М. Поддяков. Дослідницький імпульс виявляє невідоме задачі. Це щось приховане від нас, потенційне, ймовірне. Невідоме найдинамічніше утворення, мета задачі. Невідоме – не визначене у відомому, яке не йде з голови, воно постійно нагадує про себе, непокоїть [2, 6].

При розбудові образу задачі мета (вимога), яка міститься у задачі, може не збігатися з метою, яку ставить перед собою студент. У цій «суб'єктивній» меті задачі, зазначає Т. Гергей, виражається його система цілей та потреб. Відбувається перевизначення задачі – зміна її структури, підміна однієї задачі іншою.

Дослідницький імпульс студента виявляє невідоме, яке повністю не відповідає меті задачі. Стан сенситивності або підвищеної чутливості до зовнішніх та внутрішніх стимулів, що приводить до цього, визначає подальшу розбудову перцептивного образу задачі.

Сенситивність студента до задачі є найвищою мірою злиття із нею, де «Я» студента стає задачею, а задача – ним. Найбільш чітко висловився А. Ейнштейн: «Я почуваюся настільки єдиним з усім живим, що мені однаково, де починається і де закінчується конкретне» [8, 348].

Сенситивність перцептивних процесів студента приводить до порушення процесу сприймання задачі та активізації дії уяви. Вона бере участь в утворенні мети сприймання при розбудові образу задачі. Перевага суб'єктивного моменту мети над об'єктивними умовами задачі викликає надмірну активізацію дослідницького імпульсу. Дослідницький імпульс здійснює перетворення й дослідження задачі у пошуці необхідної інформації для задоволення мети сприймання. Її віднаходження приводить до

вибірковості перцептивної дії при побудові образу сприймання. У результаті образ сприймання набуває неповторності, своєрідності.

Своєрідність та неповторність «бачення» проблеми, задачі найчіткіше розкриваються на теренах наукової творчості. Зокрема, характеризуючи таких визначних учених, як Йоганн Кеплер, Альберт Ейнштейн, М.С. Бернштейн написав: «Більшість геніїв, які відповідають за найважливіші мутації в історії людської думки, мають певні загальні риси. З одного боку – скептицизм..., який виражається у їх ставленні до традиційних ідей, аксіом, і догм – до всього, що вважається «доведеним». З іншого боку, відкритість розуму, що межує з наївною довірливістю до нових концепцій, які здаються обіцяючими для їхніх інстинктивних пошуків.

З цієї комбінації впливає їхня здатність до сприймання відомого об'єкта, ситуації, проблеми, колекції даних в неочікуваному новому світлі чи аспекті. Бачити те, що ніхто раніше не бачив... Це одночасно і акт руйнування, і акт творення, бо потребує розриву розумових звичок, розплавлення застиглої структури прийнятої теорії і тим самим дає змогу зробити новий сплав ідей» [1, 33–34].

При побудові образу задачі розгортається її розуміння. Це питання розкрито у роботах С.Л. Рубінштейна, А.Б. Коваленко, В.О. Моляко, Л.Л. Гурової, Г.В. Гуменюк, Ж.Піаже, О.М. Соколова, О.К. Тихомирова тощо. Розуміння задачі починається з розуміння її умов. Розуміння того, що дано, і того, що треба знайти, виникає у процесі осмислення умов задачі відповідно до суб'єктивної системи смислів. Первинний смисл, що сформувався, не завжди адекватно відображає зміст задачі. Відбувається її подальше переосмислення.

Перш ніж бути розв'язаною, задача має стати максимально зрозумілою для студента. Це досягається через розв'язання підзадач при розв'язуванні вихідної.

Виникнення підзадач визначається попереднім ходом думки, а результат розв'язання попередньої задачі визначає наступну. Утворюється ланцюжок задач, які суб'єкту необхідно розв'язати, щоб отримати розв'язок вихідної.

Постановка запитання свідчить про суб'єктивний факт існування дефіциту інформації. Запитання є психічним відображенням незрозумілості певних предметних відношень, воно виступає як «розуміння незрозумілості».

Виникнення запитання – результат переживання емоції здивування, що виникає як невідповідність між метою та власним досвідом, виявленням

протиріччя, конфліктного стану між антагоністичними судженнями. Виникає необхідна зупинка для пошуку відповіді та подальшого продуктивного мислення [3, 259–267].

Розуміння – складний, опосередкований мисленнєвий процес, процес осмислення об'єкта, здійснення аналізу через синтез і надходження його у систему смислів студента. Система формуючих смислів – відкрита система, що постійно розширюється, вважає Д.О. Леонтьєв. Сукупність смислових утворень, їх зв'язки й відношення утворюють смислову сферу суб'єкта, здійснюють смислову регуляцію його діяльності.

Осмислення задачі студентом приводить до актуалізації та застосування знань до задачі. Актуалізація та застосування знань під час розв'язування задачі може виникати як на ранніх, так і на пізніх її етапах. Актуалізовані на початку розв'язування задачі знання найчастіше не виступають тими необхідними знаннями, які обґрунтовують розв'язання задачі. Знання перетворюються у спосіб розв'язання задачі лише їх співвіднесенням з умовами та вимогами задачі. Тоді виникає рух від задачі до «невідповідних» задачі знань і від них знову до задачі, а потім до її розв'язання.

На початку розв'язування задачі актуалізуються ближчі до даного типу задач знання, у разі невдачі – більш віддалені чи за аналогією з попередніми знаннями. Причому актуалізуються не окремі знання, а їх система. У цілому залучення знань відбувається планомірно.

Під час розв'язування задачі здійснюється прогнозування майбутніх властивостей результату, з випередженням реального плину подій. Випереджаюче відображення є, перш за все, активною підтримкою поставленої мети до моменту її реалізації. Передбачення – єдність аналізу та синтезу, результат активного прийому й переробки інформації.

Умовою ефективності передбачення є високий рівень знань, вміння ставати на точку зору опонента; і всяке передбачення ґрунтується на минулому досвіді суб'єкта, але рівно настільки, наскільки він здатний «пов'язати» це минуле з інформацією про теперішній момент.

Відомо, що на основі осмислення й переосмислення змісту задачі висувуються гіпотези як усвідомлення шляху розв'язування задачі. Поява гіпотез ґрунтується на «смислових віхах» у процесі розуміння й розкриває не всі, а одну чи дві сторони задачі. Гіпотези слугують мостом між інтуїтивними та дискурсивними процесами під час розв'язування задачі. У процесі пошуку розв'язання відбуваються динамічні переходи від загальних до часткових гіпотез, від «макрогіпотези» до «мікрогіпотези» й навпаки.

Пошук розв'язання задачі, стверджує Н. Б. Шумакова, здійснюється як рух по спіралі – від запитань установлюючих, спрямованих на виділення об'єкта (хто?, що?), до гіпотетичних, пов'язаних з передбаченням та його істинністю (можливо, це...), через причинні запитання, пов'язані з пізнанням об'єкта, його зв'язків та відношень (чому?), та визначальні запитання, спрямовані на виявлення характеристик об'єкта (де?, коли?, скільки? та ін.), а також рух від запитань до гіпотези і від неї через запитання до нової гіпотези.

Ефективність гіпотези визначається рівновагою між передбаченням та контрольними операціями, тобто її перевіркою. На етапі перевірки гіпотези суб'єкт у разі її правильності формує кінцевий смисл задачі, аналізує розбіжності смислів, труднощі й помилки [3, 259–267].

З'ясування прихованого смислу задачі свідчить про виділення її суттєвих властивостей. На основі цього виникає краще розуміння задачі та знаходження способу розв'язання. Спосіб дії має орієнтувальну, виконавчу та контрольну частини, і виступає конкретною формою існування дії, є також єдністю відображуючого та операційного моменту [3, 259–267].

Спосіб виконання дії становить зміст дії та залежить від умов її виконання. Зміст дії – це ставлення студента до умов та мети задачі, яке виражається станом підвищеної чутливості до задачі. Сенситивність студента забезпечує відображуючий момент способу розв'язання задачі.

Невідоме у задачі студента тримає, захоплює, а разом з тим викликає переживання неузгодженості з ним. Створюється полюс напруги у студента, який тримає всю його зосередженість та мотивацію. Студент переживає причетність до буття, а його дії набувають внутрішнього смислу, стають пристрасними та змістовними. Почуття та дія зливаються у єдиний потік.

Образ задачі розбудовується та поступово, по мірі проникнення у прихований смисл задачі, набуває цілісності. За рахунок активності перцептивних дій, образ стає змістовно багатим та насиченим; забезпечується високий рівень розуміння задачі.

Перцептивний образ стає чітким, адже почуття та переживання студента наповнюють образ енергією та інформацією. Студент здійснює значні енергетичні витрати на взаємодію з невідомим та його перетворення.

Почуття суперечності з невідомим задачі у студента забезпечують прогнозування майбутніх властивостей її розв'язання. Разом з тим, у процесі розв'язування задачі актуалізуються вже відомі способи дії, які застосовані до задач у минулому. Їх добір визначається процесом роботи над задачею та

здійснюється на чуттєвому рівні. Число актуалізованих способів дій у кожного студента різне, що залежить від минулого досвіду.

Ці виявлені способи дії, що можуть бути застосовані до задачі, яка сприймається, ніби доповнюють одне одного, але, водночас, – не приводять до віднайдення способу дії, який повністю застосовується до задачі. Адже новий спосіб дії потребує від студента синтезу актуалізованих способів дій та нових умов у появі оригінального розв'язання задачі.

Почуття та переживання студента визначають предмет невідомого. Ці почуття зароджуються в глибинах сутнісного буття студента, виражаючи його суб'єктивний світ та переносяться на невідоме задачі. Про таке вчування у предмет іде мова в естетиці.

Вчування виражає взаємозв'язок між об'єктивними умовами враження та його суб'єктивними елементами. Це проєкція власних почуттів на предмет. Почуття, переносячись на нього, одухотворяють його, звільняючи нас від виконання дії. Сутність вчування в тому, що риси, приписувані предмету, переживає суб'єкт; водночас створюється враження, що ці відчуття й переживання існують у самому предметі як його внутрішні властивості [5].

Синтез почуттів актуалізованих способів дій та умов задачі утворює оригінальний спосіб розв'язання задачі [4, 10-14]. Через його усвідомлення, мислення перетворює невідоме на відоме та відображає його у формі думки, слова, художнього образу. Воно оформлює цей розв'язок і виступає операційним моментом розв'язання задачі.

У цьому процесі студент переживає самореалізацію, творче здійснення своєї особистості. Адже творчість – це завжди зіткнення двох полюсів: суб'єктивного та об'єктивного, відомого та невідомого, «Я» та «не-Я», раціонального та ірраціонального тощо.

При самореалізації у задачі студент переживає задоволення від процесу розв'язування. Це ще більше розпалює мотивацію студента. Зникає різниця між роботою та відпочинком. Студенти прагнуть до нової задачі, замість того, щоб отримати спокій та зупинитися. Це і є мотивація розвитку, як зазначає А. Маслоу. Саме вона, а не задоволення базових потреб, рухає самоактуалізуючу особистість. Те, що робить така особистість стає невід'ємним аспектом її буття.

У процесі розв'язування задачі розгортається та розвивається чутливість студента до себе та дійсності. Вона активізує та гармонізує роботу таємничих сили творчості – почуття, мислення, уяву, психомоторику та енергопотенціал, які утворюють механізм творчості людини.

Відомо, що стан втоми та перевтоми зумовлює зниження роботи психічних пізнавальних процесів, а тому блокує прояв сенситивності перцептивних дій над задачею. Зниження енергопотенціалу особистості зумовлює труднощі для роботи думки й почуттів, пошуку у розв'язанні задачі загалом.

Розв'язана задача – продукт, який стає надбанням досвіду студента. Невідоме, «не-Я», стаючи відомим, вплітається у систему «Я» студента: предмет, що існував безвідносно «до мене», перетворюється у «мій предмет, предмет для мене». Цей продукт – міра гармонії студента, його здібностей та реалізованих можливостей [6].

У процесі розв'язування задачі відбувається розвиток особистості студента. Цей розвиток полягає у тому, що взаємодіюча система: студент – задача, забезпечує перехід процесу у продукт і навпаки. Відбувається розвій внутрішніх сил та можливостей студента, здійснюється його самореалізація.

Висновки. Процес творчого розв'язування задачі розгортається за умови сенситивності перцептивних процесів, яка активізує та гармонізує механізм творчості, визначає швидкість пошуку та появу оригінального розв'язку. Його виникнення відбувається спершу на чуттєво-інтуїтивному, а згодом на дискурсивно-логічному рівні мислення студента. Зіткнення протилежних полюсів: суб'єктивного та об'єктивного, відомого та невідомого, чуттєво-інтуїтивного та дискурсивно-логічного у процесі розв'язування зумовлюють розвиток одне одного, формують динаміку розв'язування задачі та сприяють розвитку студента та його самореалізації у задачі. У перспективі подальших досліджень – вивчення механізмів, які гальмують розгортання творчого процесу при розв'язуванні задач.

Л і т е р а т у р а

1. Бернштейн М. С. О письме Эйнштейна Жаку Адамару // Эйнштейновский сборник. – Москва: Наука, 1967.
2. Висідалко Н. Л. Чутливість перцептивних процесів при вирішенні задач та її показники // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 6.
3. Висідалко Н. Л. Інтелектуальні дії студентів та їх ефективність при вирішенні задач // Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Київ: Міленіум, 2007. – Вип. 34.
4. Висідалко Н. Л. Роль перцептивної сфери студента у формуванні рішення задачі // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир: «Вид-во ЖДУ ім. І. Франка», 2010. – Т. 7.

5. Вундт В. Основы физиологической психологии / [Под ред. А. А. Крогыуса, А. Ф. Лазурского и А. П. Нечаева]. – Т3, Гл. XV – XVII. без г. и.
6. Клименко В. В. Психологія творчості. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006.
7. Пойа Д. Как решить задачу [пер. с англ., под ред. Ю. М. Гайдука]. – Москва: Гос. уч.-пед. изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1959.
8. Эйнштейн А. Физика и реальность // Сб. статей. – Москва: Наука, 1965.

N. Vysidalko. Sensory-intuitive and discursive-logical thinking of student in creative task solution.

In the article from the position of activity approach the rational and unrational parts of creative task solution is exposed and their mutual connection in the process of creating of a new way of task solution is highlighted.

Keywords: task, thinking, sensitivity, unknown, self-realization.

УДК 378. 147. 012. 5: 32. 001

О. В. Урін

ВИКОРИСТАННЯ ПОРІВНЯЛЬНОГО МЕТОДУ У ВИКЛАДАННІ ПОЛІТОЛОГІЇ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)

У статті розглядається використання порівняльного методу політології для формування у студентів глибоких політичних знань та вміння застосовувати їх у суспільному житті. Наведено приклади фрагментів порівняльних таблиць, що демонструють особливості використання порівняльного методу при вивченні різних тем курсу.

Ключові слова: порівняльний метод, політичні знання, громадянська позиція, політичні вчення, форми правління, виборчі системи.

Складні соціально-політичні процеси, що супроводжують становлення України як суверенної та незалежної демократичної держави, посилюють потребу ґрунтовного вивчення науки про політику – політології. Це дасть можливість скласти уявлення про основні етапи розвитку світової та вітчизняної політичної думки, зрозуміти сутність та зміст політичних інтересів різних соціальних груп, об'єктивно оцінити діяльність політичних інститутів в Україні. Доречно погодитись з академіком Ф.М. Рудичем, що «вивчивши основи політології, молода людина, зрештою, має відчувати себе повноцінним громадянином, реальним творцем справжньої демократії...» [5,82].

Важливою особливістю «Політології» є те, що вона – надзвичайно динамічна навчальна дисципліна. Тому її вивчення не може обмежуватися читанням підручників або лекційного матеріалу, а й отриманням політичної інформації, почерпнутої з газет, журналів, радіо- та телепередач, в мережі Internet. До того ж «Політологія» – інтегративна дисципліна, успішне вивчення якої передбачає залучення знань, отриманих студентами в курсах «Філософії», «Історії України», «Соціології» тощо. Тому важливою складовою ефективного вивчення «Політології» студентами, на нашу думку, є застосування порівняльного методу при підготовці до семінарських занять, написанні рефератів, виконанні тестових завдань, підготовці до іспиту (заліку).

Головним завданням сучасної політології в нашій країні має бути підготовка громадян до участі у суспільно-політичному житті, формування нової політичної свідомості та політичної культури, зокрема, молодого покоління. Особливе значення у розумінні політичних вчень, минулих та сучасних політичних процесів відіграє порівняльна політологія, що має особливе значення для молодшої української держави. Як слушно зазначає політолог С. Матвієнків: «Політичні феномени в Україні потрібно вивчати порівняно з аналогічними політичними феноменами в успішних, розвинених країнах» [3].

Активному розвитку порівняльної політології починаючи з другої половини ХХ століття сприяло багато чинників. А. Романюк стверджує, що розвиток порівняльного методу був пов'язаний із необхідністю оволодіти коректними знаннями про політичний устрій і механізми функціонування існуючих держав світу [4]. Відомий російський вчений М. Ільїн дійшов висновку, що вже в 70-х роках «...порівняльна політологія, потіснивши багато інших галузей політичної науки, зайняла провідне місце і певною мірою почала ототожнюватися з цілою дисципліною» [1, 169]. Якщо з проблем порівняльної політології існує чимало наукових досліджень, то досвід використання порівняльного методу у викладанні навчальної дисципліни заслуговує, на наш погляд, уваги фахівців.

Метою цієї статті є аналіз власних наукових розробок, що спираються на багатолітній педагогічний досвід, дослідження ефективності використання порівняльного методу політології для формування у студентів глибоких політичних знань та вміння використовувати їх у суспільному житті.

Враховуючи те, що студентам важко зорієнтуватись без належної підготовки та навичок в різноманітній політичній інформації, відрізнити її

від звичайного піару, на допомогу мають прийти викладачі, створюючи власні конспекти лекцій, авторські тестові, творчі завдання, навчаючи аналізувати документи та реальні політичні події.

Такий конспект лекцій пройшов випробування у багаторічній викладацькій роботі, отримав гриф МОН України як навчально-наочний посібник для студентів вищих навчальних закладів (лист № 14/18.2-21.09 від 08.12.2003 року), доповнений та перероблений, вийшов у вересні 2010 року вже шостим виданням [6]. У рецензії на нього редакція журналу «Людина і політика» та проф. Ф.М. Рудич писали: «Конспекти лекцій» О. Уріна можуть слугувати прикладом того нового для нас типу авторських навчальних посібників, що здебільшого використовуються у практиці викладання західноєвропейських та американських навчальних закладів» [2, 154-155].

Основним методом, що використовувався при написанні згаданого навчального посібника, був метод порівняння. Вже на першій вступній лекції з політології звертається увага студентів на цікаве визначення історії та політики й взаємозв'язку між цими поняттями як основи політичної науки, одного з засновників порівняльної політології англійця Е. Фрімена. Вчений стверджував: «історія – це політика в минулому, політика – історія в сучасності». Тому порівняння в політичній науці – не лише один з методів дослідження, а й дослідницька стратегія, орієнтація на яку дала змогу політології здобути визнання. До того ж, за допомогою таблиць та логічних схем стає більш зрозумілим порівняння політичних поглядів мислителів, громадських діячів різних часів, моделей державного розвитку, шляхів формування правової, демократичної держави, громадянського суспільства.

Порівняльні таблиці, які використовуються під час вивчення політології складаються двома способами:

- 1) тематично-горизонтальним (в колонки, де відображаються погляди мислителів, підбираються їх цитати по визначених викладачем проблемах);
- 2) тематично-вертикальний (заповнюється повністю перша колонка, а в наступних, підбираються відповідно до теми, цитати інших мислителів).

Першим способом викладач користується, переважно, під час лекції, а другий, після роз'яснення та відповідних прикладів, пропонує використати студентам при самостійній підготовці до семінарського заняття. Це достатньо виправданий крок ще й через обмеженість лекційного часу відповідно до навчального плану та великого обсягу фактичного матеріалу. Досвід підтверджує, що такі методи, після оволодіння ними студентами, дозволяють підвищити інтерес до політології, краще зрозуміти та

запам'ятати необхідний матеріал. До того ж, вони наочно ілюструють формулу загально філософського критично-діалектичного методу політологічних досліджень: «розум, який не має ґрунту для порівнянь, перебуває у розпачі».

Фрагменти таблиць, які пропонуються нижче, мають продемонструвати особливості використання порівняльного методу при вивченні політичних вчень різних часів. При чому, жирним шрифтом виділяється найголовніше для порівняння, що сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню досить непростого теоретичного матеріалу. Перший такий фрагмент порівняльної таблиці стосується політичних ідей античності трьох видатних мислителів: Платона, Аристотеля та Цицерона. Зауважимо, що порівнювати можна не тільки їх погляди, підкреслюючи схожі та відмінні ідеї, а й проводити паралелі з сьогоденням, визначати їх актуальність для політики в Україні. Зокрема, це стосується визначень місця політики в суспільному житті, прагнення домогтись її моральності, ставлення до ролі закону у забезпеченні правопорядку за умови рівноправності всіх громадян перед ним. Можна зробити акцент на причинах негативного ставлення античних мислителів до тиранії, деспотії, що пов'язувалось з небезпекою підтримки не ідей, а особистостей, які не завжди готові утриматись від підміни волі народу власними інтересами. Нарешті, необхідно підкреслити пошуки ідеального ладу у Платона – лише в минулому, у Аристотеля – особливу роль середнього класу, а у Цицерона бачення вирішальної ролі суспільства у легітимізації державної влади.

Таблиця №1

Погляди Платона, Аристотеля, Цицерона

Платон (V-IVст. до н. е.)	Аристотель (IVст. до н. е.)	Цицерон (Iст. до н. е.)
Політика – царське мистецтво управління мудрецами-філософами для вирішення таких основних завдань: Задоволення потреб людей; Охорона та управління державою; - «панує закон, урядовці й громадяни рівні перед ним».	Політика інтелектуальна, високоморальна, справедлива діяльність в інтересах держави, її громадян. Держава має бути самодостатньою для існування громадян; «Закон – це принцип, не підвладний бажанням»; Форми правління:	Був за розмежування держави і суспільства , яке її має легітимізувати. Держава – республіка – народна справа, народ – люди, об'єднані домовленістю про закони і права». - «необхідно встановити не лише

Форми правління: аристократія – влада найкращих ; тимократія – влада честолюбних; олігархія – влада найбагатших; демократія – влада народу; «свобода кожного веде до ворожнечі»; охлократія – влада натовпу; тиранія – найгірша форма , тому що «громадяни йдуть не за ідеєю, а за людиною, та інтерес тирана підміняє інтерес суспільства». Ідеальний лад - в минулому!	Позитивні	Негативні	для магістрів міру влади, але й для громадян – міру їх послуху». Форми правління: - Царська влада (благовоління); - Влада оптиматів (аристократія); - Народна влада (демократія). Найкраща форма правління – змішана, яка забезпечує могутність держави і правову рівність громадян.
	Монархія (влада одного за законом)	Тиранія (влада одного без закону)	
	Аристократія (влада знаті)	Олігархія (влада багатіїв)	
	Політія (влада середнього класу)	Демократія (влада народу, юрби)	
Найкраща форма правління – політія – влада середнього класу Ідеальний лад не тільки в минулому!			

Наступний фрагмент таблиці стосується порівняння політичних ідей в Росії та на українських землях (XV – XVI ст.), що дозволяє акцентувати увагу, з одного боку, на їх основних відмінностях: державницьких ідей у одних і гуманістичних прагненнях поєднати елементи релігійної та громадянської концепцій – у інших. З іншого боку – провести паралель зі світовою політичною думкою епохи Відродження. Останнє вдало виходить при нагадуванні історичних фактів про жорстоке проведення опричнини Іваном Грозним у контексті відомої формули макіавеллізму «мета виправдовує засоби». В той же час, доречне порівняння наведених ідей для розуміння відмінностей сучасного тлумачення поняття національної ідеї в Росії та Україні, що вивчається в заключних темах курсу.

Таблиця №2

Політичні ідеї в Росії та на українських землях (XV – XVI ст.)

Російська політична думка	Українські політичні ідеї
Симеон Суздальський: Божественне походження церковної влади та самостійність російської Церкви. Основи політичної теорії «Трьох Царств», яку завершив Псковський чернець Філофей: «Перший Рим впав, бо не досяг	Христофор Філалет; ідеї суспільного договору та природних прав, але обмеження прав і свобод підданих на засадах Права Божого; - проти соціального і релігійного гноблення українського народу поляками і власними панами;

<p>православ'я; Другий Рим (Константинополь) впав, бо зрадив православ'я; Третій Рим (Москва) – всесвітній політичний церковний центр; Московія – велика монархія, єдиний оборонець православ'я «град населений богообраним народом, з падінням якого – кінець світу».</p> <p>Іван IV Грозний: верховенство держави над церквою; повне підпорядкування боярства царю, який розпоряджається життям своїх підданих; запроваджена в життя формула «макіавеллізму»: «мета виправдовує засоби»).</p>	<p>- Іван Вишенський: концепція соборності правління християнською церквою на засадах рівності всіх людей. Відкидав теорію абсолютного централізму духовної і світської влади, був за верховенство закону і соціальну справедливість.</p> <p>Петро Могила :</p> <p>- верховенство православної церкви як опори в боротьбі проти польського свавілля; «Православний цар – має звітувати перед Богом; Церква – його духовний радник. Світські правителі мають правити за Законом Божим».</p>
---	---

Порівняльні таблиці можна з успіхом використовувати не тільки при вивченні історії політичних вчень, а і в інших темах. Наприклад, під час аналізу відмінностей республіканських форм правління пропонується:

Таблиця №3

Республіканські форми правління

Республіки (повноваження державної влади – у представницьких органів, які періодично переобираються)	
Президентська	Парламентська
<p>Всенародно обраний президент – глава держави та уряду (прем'єра немає); президент не може розпускати парламент (законодавчий орган), але має право veto на його рішення. Діє система протизваг між трьома гілками влади. Державні гарантії незалежності судової влади. Необов'язкова контрасигнація (віза міністра на укази) США, Еквадор, Колумбія, Заїр</p>	<p>Верховенство парламенту (президент може обиратись законодавчим органом або його представниками разом з виборщиками). Головна посадова особа – голова уряду, який формує парламентська більшість, діє система протизваг гілок влади. Обов'язкова контрасигнація (віза міністра на укази) Німеччина, Чехія, Латвія, Естонія</p>
Змішані форми республіканського правління	
Президентсько - парламентська	Парламентсько - президентська
Всенародне обрання як президента, так і парламенту	

Більшість повноважень у Президента , який керує виконавчою владою та формує уряд, але парламент може висловити уряду недовіру, наслідок якої – урядова відставка. Франція, Росія, Україна (з 01.10.2010)	Паритет повноважень президента і парламенту: уряд формується парламентом (за виключенням окремих міністрів), але Президент має право розпуску парламенту. Польща, Хорватія, Литва.
--	--

Дуже цікаво порівнювати за допомогою такого підходу юридичні та політичні документи, різні тлумачення тих чи інших понять, наприклад, відмінності політичних партій від громадських організацій, висловлювання провідних політиків, при чому, в різні часи, передвиборчі програми та кроки з їх реалізації, тощо. Без порівняльних таблиць важко аналізувати політичні течії, різновиди етносу, соціальні моделі політики в різних країнах, геополітичні парадигми міжнародних відносин.

Ефективно можна використати порівняльні таблиці і при вивченні форм державного устрою, політичних режимів, виборчих систем. У таких таблицях доцільно вказати позитивні та негативні риси, що притаманні тій чи іншій системі. Пропонуємо фрагмент такої таблиці, в якій акцентується увага на ключових проблемах двох основних виборчих систем (схожа таблиця складається окремо щодо змішаної виборчої системи з урахуванням сучасних реалій). При чому, насамперед порівнюються їх ключові риси, різновиди, а після цього – переваги та недоліки.

Таблиця №4

Особливості мажоритарної та пропорційної виборчих систем

Мажоритарна	Пропорційна
Обирається особа чи особи (в одномандатних чи багатомандатних округах). Переможцями стають , за системою «абсолютної більшості» ті, хто набирає 50%+ 1 голос від тих, хто взяв участь у виборах, або за плюральною системою відносної більшості – перемагають ті, хто набрав голосів більше, ніж конкуренти.	Обирається партія (чи блок) та її партійний список (або регіональні списки) в загальнодержавному багатомандатному окрузі; Переможці – партії (блоки), які долають прохідний бар'єр (в Україні – 5% з 2012р.); Є «жорсткі», або закриті списки (виборець не впливає на партійний список), «м'які», або відкриті (виборець обирає партію та к/д з списку).

Переваги	Недоліки	Переваги	Недоліки
<ul style="list-style-type: none"> - обирають кандидата, який має перед ними відповідати; - Зв'язок з виборцями, краще знання проблем округу; - Можливість обрати місцевого представника територіальної громади. 	<ul style="list-style-type: none"> - Відсутність політичної відповідальності партії, блоку; - Замість законотворчості - лобіювання власних, кланових інтересів; Простіше «купити» виборців одного округу, а при владі, повернути собі витрачене. 	<ul style="list-style-type: none"> - Підвищується відповідальність партій (блоків) за своїх висуваних; - У обранців законотворчість – основна робота; Неможливо купити виборців всієї країни, а «відкриті списки» - шанс на вибір к/д, яким довіряють. 	<ul style="list-style-type: none"> - Виборці не знають всіх к/д з списку, а бар'єр спотворює вибір; - Нікому вирішувати проблеми округу; Більшість обранців – партійні функціонери, або представники фінансових кланів, торги місцями в списках партій.

Тези кожної колонки таблиці підкріплюються прикладами з політичного життя різних країн, також пропонується студентам самим навести відомі їм приклади та сформулювати запитання з ключових проблем.

Таким чином, порівняльний метод активно застосовується в сучасній політології. Цей метод передбачає співставлення типових політичних явищ, наприклад політичних систем, історії політичних вчень, різних способів виконання одних і тих же політичних функцій з метою вияву їх спільних і особливих рис, знаходження найбільш ефективних форм політичної організації.

Використання порівняльного методу як основного при вивченні курсу політології у Кременчуцькому національному університеті має практичні результати. З 2003 року, щорічно, студенти цього університету займають призові місця на Всеукраїнських олімпіадах з політології. Отримані студентами знання з політології сприяють вивченню інших дисциплін, допомагають у професійному становленні та формуванні чіткої власної громадянської позиції.

Л і т е р а т у р а

1. Ильин М.В. Сравнительная политология: научная компаративистика в системе политического знания // Полис. – 2001. – № 4.
2. Людина і політика [Рудич Ф.М.] // Рецензія на навчальний посібник О.В. Уріна. – 2004. – №2(32).
3. Матвієнків С. Становлення української політології в контексті трансформації суспільства [Електронний ресурс] // Політична наука в Україні: стан і перспективи: матеріали Всеукраїнської наукової конференції (Львів, 10-11 травня 2007 року) – Львів, ЦПД, 2008. – Режим доступу: http://postua.info/conf_cafedra_2007.htm.
4. Романюк А. Розвиток порівняльної політології у другій половині XX – на початку XXI століть [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://postua.info/Romaniuk.htm>.
5. Рудич Ф.М. Політологія: Підручник. – Київ: Либідь, 2004; Урін О.В. Політологія. Конспекти курсу лекцій з таблицями та схемами: навчально-наочний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Кременчук: ПП Щербатих О.В., 2010.

O. Urin. Use of comparative method in teaching of political science (from operational experience).

The using of political science's comparative method for the formation in students of the deep political knowledge and the skills to use them in the social life were reviewed in an article. The examples of comparative tables fragments, that demonstrate the main features comparative method use in studying of the different topics of the course were given.

Keywords: *comparative method, political knowledge, civil position, political doctrine, form of government, electoral systems.*

УДК 374.9

В. М. Горбинко

СВІТОВА ІСТОРІЯ МАСОВИХ «ДИТЯЧИХ ТАБОРІВ»

У статті автором розглядаються історія виникнення та організаційні форми оздоровчої роботи з дітьми в Америці та Західній Європі починаючи з середини XIX століття. Досліджується вплив громадських організацій, та приватної ініціативи на процеси становлення та розвитку системи закладів оздоровлення та відпочинку дітей у зарубіжних країнах в період її становлення та розвитку.

Ключові слова: оздоровлення, відпочинок, табір, табірний рух, громадські організації, скаути, Міжнародна Співдружність таборів.

«Дитячі табори» відомі у сучасному світі як масова, змістовна, корисна та улюблена форма організованого відпочинку дітей.

Для того, щоб і далі зберігати та вдосконалювати подібну систему оздоровлення, рекреацій і розвитку дітей та молоді, потрібні знання з історії її виникнення, зростання та поширення.

Дослідженнями виявлено, що заклади, подібні тому, що у сучасному тезаурусі звуться «дитячі табори», розпочали свою історію всередині ХІХ століття.

Перші факти проведення такої роботи з дітьми у Північній Америці були зафіксовані, але без вказівок про місцезнаходження першого табору.

Змістовні відомості про організацію дитячих таборів вдалося знайти у книзі Єлінон Іллс «Історія організованих таборів протягом перших 100 років» [9] та у книзі «Блакитне озеро та Скелястий берег», яку видала Асоціація таборів Онтаріо [3].

За інформацією Асоціації таборів відомо, що в 1840 році певна церковна група створила перший наметовий табір у районі Хоггс Холлоу (Hogg's Hollow), на північ від міста Торонто у Канаді. Надалі цей район був перейменований у Йорк Миллс (York Mills),

Перший табір, організацію якого було офіційно зареєстровано, виник у 1861 році в Сполучених Штатах Америки (штат Коннектикут, місто Вашингтон).

Це сталося у школі-пансіоні для спільного навчання студентів з 9 по 12 класи без релігійної або військової належності. Директор школи-пансіонату для хлопчиків (Gunnery Schoo), Фредерік Уільям Ганн, повів групу студентів у 40-мильний похід до поселення Мілфорд на Лонг Айленд Саунд.

Після дводенного переходу хлопці поставили намети, де жили 10 днів під відкритим небом. Основними заняттями були приготування їжі, заняття фізичними та військовими вправами, рухливі ігри. Можливо, то була імітація похідного табірної життя солдат того часу. Таким чином педагоги стимулювали інтерес дітей та молоді до Громадянської війни. По завершенні табірної терміну діти пішки повернулись назад у школу. Проведення таких таборів продовжувалось до 1879 року.

У 1876 році Джозеф Ротрок, практикуючий лікар в Уілкс - Барре (штат Пенсільванія), організував перший приватний **(незалежний)** табір.

Призначенням цього табору було покращення здоров'я дітей. Акцент робили на фізичні вправи, режим дня та харчування.

Є відомості, що оздоровчий табір існував недовго. Але ідею створення подібних дитячих таборів підтримав Ернест Болкхом, який у 1880 році організував подібний табір (Camp Chocoma) для хлопчиків віком 12-16 років.

Табір був розташований на озері Асквам (штат Нью-Хемпшир) і функціонував 8 років. Основою діяльності дітей було виконання повсякденних побутових обов'язків: приготування їжі, миття посуду, прибирання. У порядку денному були також спортивні вправи та заняття щодо духовного розвитку хлопчиків.

За перебування в цих оздоровчих таборах була призначена плата. Однак для покриття витрат на утримання дітей плата була замалою. Тому табори скоро закрились.

Досвід, коли табори відкривали приватні особи, був прийнятий громадськими організаціями та фондами. Вони організовували власні заклади, підтримували їх функціонування, брали на себе часткове або повне утримання дітей.

У 1885 році Молодіжна християнська організація (YMCA) організувала табір біля Ньюбурга (штат Нью-Йорк). Керував табором славно звісний Самнер Ф.Дадлі. З часом цей табір був перенесений до озера Чемплейн та функціонує до сьогодні. Заклад є самим старим – з постійно діючих у США таборів. Він й досі носить ім'я свого першого керівникові, Самнера Ф.Дадлі.

На тій самій ділянці, що й табір Самнера Ф.Дадлі, був розташований ще один з найстаріших таборів світу, заснований у 1894 році, табір «Ківейдин» від однойменного фонду («Keewaydin Foundation»).

Перший табір, що офіційно призначений «для відпочинку», відкрив. Християнський союз молодих жінок США (Есбері Парк; штат Нью –Джерсі; **1874 р.**). Інші благодійні установи засновували табори у промислових центрах (Бостон, Пітсбург, Нью-Йорк, Чикаго; 1898-1908 рр.)

Усі названі табори працювали виключно з хлопчиками. Перша зареєстрована сесія для дівчаток відбулась у 1892 році у незалежному таборі «Арей» («Camp Arey»). А перший незалежний табір для дівчаток відкрила Глен Бернард в Онтаріо (Канада) і тільки у **1922** році.

Затримка з відкриттям таборів для дівчаток була пов'язана у деякому ступені з вікторіанським відношенням до молодих жінок того періоду: від одягу, рухів і етикету – до освіти та кар'єри.

У кінці XIX та початку XX століття спостерігаються нові тенденції в організації дитячого відпочинку. у Коннектікуті, Нью-Джерс та інших місцях відкривають «організаційні кемпінги» - табори для молоді, що приїздила з міста («Fresh Air Camps»), «табори життя» («Life Camps»). Вперше відкривають табір для дітей-інвалідів (в Чикаго, в 1900 році).

В цей час виникають національні молодіжні організації з власними програмами рекреаційної діяльності : «Бойскаути Америки» (1910 р.: «Camp Fire boys»), «Дівчата-скаути США» (1912 р.: «Camp Fire Girls»). Нині це: «Camp Fire boys and Girls».

Таборам цього періоду було притаманні наступні тенденції:

- вивезти міську молодь та дітей у здорове заміське або сільське середовище;
- організувати рекреаційну діяльність, корисну для оздоровлення та відпочинку;
- сприяти об'єднанню людей у невеличкі групи тощо.

Залежно від рекреаційних можливостей визначалась цільова аудиторія табору: хлопчики, дівчатка, інваліди (або: люди з обмеженими можливостями), члени громадських організацій, учні профільних шкіл тощо.

Табори, як правило, були невеликими за територією і простими в організації. Велику частку часу займала організація спільного побуту та самообслуговування (приготування їжі, прибирання тощо).

У роботі з хлопцями переважали фізичні вправи, праця на свіжому повітрі, туризм, спортивні ігри, плавання.

У роботі з дівчатами – спорт, туризм, плавання, ігри, а також мистецтво та художні ремесла.

Активному розвитку табірному руху сприяла поява національних молодіжних організацій та місцевих організацій соціального спрямування, а також успішна робота вже існуючих таборів. Табори з'являються у західній частині США, розповсюджуються у таких штатах як Західна Вірджинія, Іллінойс, Пенсильванія, Міссурі, Каліфорнія.

У 1910-1914 роках «табори забезпечення» почали організовувати місцеві органи влади й – у великій кількості.

Одна з дослідниць цього руху, Абігейл А.Ван Слік вважає, що саме Перша світова війна стала чинником, який вплинув на «посилення військового навчання у таборах для хлопчиків, і у той же час, надав досить сильне обґрунтування для розширення літніх таборів для дівчаток».

Дослідниця також зазначає, що Війна слугувала заохоченню нещодавно сформованих груп, зокрема скаутських, до масштабного розширення сфери організації таборів [9].

У деяких таборах роблять наголос на військовому розташуванні у таборі наметів (будиночків) у ряди, будують стійки для прапора у одному кінці намету. Навіть по закінченні воєнного періоду табори ще довго зберігають ці прапори у своїй центральній будівлі.

Після війни у діяльності таборів з'явилася нова функція – освітня. До рекреаційних занять й розваг додаються такі види як діяльності, як навчання прикладному мистецтву, музиці і танцю. Прогресивний освітній рух почав формувати свою нову методологію відносно змісту та організації перебування дітей у таборах.

Для нової концепції «таборів відпочинку» необхідною складовою чистиною стала професійна підготовка персоналу.

У кінці другого десятиліття XX століття багато таборів будували свою роботу на проектуванні (плануванні) змісту діяльності, використали різні форми змагання, винагородження для мотивації «відпочиваючих». Особливу увагу звертали на навчання комунікативних вмінь, формування «гарного характеру», розвиток «духовності». В «освітні програми» більшості таборів включали відомості з наук природничої галузі.

Розповсюдження табірної руху у світі на межі XIX та XX століть набуло стрімкого характеру завдяки місіонерській діяльності молодіжних спілок США (бойскаутських, християнських тощо). Модель табору копіювали й використовували, якщо вона збігалася з освітньою і церковною програмами.

Американські моделі не завжди задовольняли потреби населення інших країн, але їх поступово адаптували до цінностей місцевої культури. На початку XX століття подібні табори працювали у багатьох країнах Європи, у Японії тощо.

У деяких країнах розробили власні моделі організації таборів для підростаючого покоління громадян. Зокрема це були: Росія, до складу якої входила у той час Україна, і Франція, де власні табори існували з кінця XIX століття.

Збільшення кількості та активний розвиток таборів на початку XX століття сприяли професійному спілкуванню фахівців з метою обміну досвідом. Директори закладів зустрічалися, обговорювали загальні проблеми, навчалися один у одного.

У 1912 році була створена професійна асоціація директорів таборів для хлопчиків (Camp Directors Association of America).

У 1916 році заснована асоціація директорів таборів для дівчат (National Association of Girls' Private Camps).

У 1924 році ці організації об'єдналися і почали видавати новий журнал «Camping» (у 1926 році).

Актуальність турботи про безпеку перебування дітей у табірних закладах, піклування про збереження здоров'я відпочиваючих сприяли формуванню й виокремленню нової адміністративно-організаторської професії – директору табору.

У цей історичний період директори таборів почали збиратися на професійні з'їзди і конференції. Багато уваги приділялось освітньому (навчальному) компоненту в організації життя відпочиваючих у таборах.

У 1930-х роках акцентування навчання в умовах таборів дещо зменшилось, на перший план були висунуті вимоги щодо збереження здоров'я дітей та молоді. У 1935 році Асоціація директорів таборів (CDA) реорганізувалася в Американську асоціацію таборів (ACA). Ця організація почала розробляти стандарти здоров'я і безпеки, які склали основу стандартів з акредитації таборів, яка є тотально обов'язковою у США і яку (єдину) визнають професійно компетентною у світі.

Шкільні табори або освіта на свіжому повітрі почали процвітати на початку 40-х років. Такі заклади почали з'являтися і у Австралії. Коледжи і університети розпочали готувати вчителів у цій сфері. Зростала кількість таборів для певних духовних цілей. З цього сегменту таборів у 1963 році утворилася асоціація «Християнські міжнародні табори».

У 1950-х роках перші табори з'явилися у Південній Америці, у Венесуелі. Починаючи з 70-х років XX століття табори стали більше пропонувати емпіричне навчання на природі. Дітям пропонується пізнати свої можливості, побороти страхи, навчитись приймати рішення та діяти через подолання перепон, таких як пригоди та стресові ситуації, активне фізичне навантаження, вольове закалювання. Почались ці програми (Outward Bound) в Англії і розповсюдились по Сполученим Штатам та іншим країнам. Варіанти методів програми розповсюдились на багато напрямів, включно роботу з молоддю із груп ризику, засудженою молоддю, і навіть з керівними працівниками. У цей же період у табірному русі спостерігається збільшення кількості спеціалізованих таборів, які пропонують сконцентруватись на

певному виді діяльності чи набуттю конкретних навичок. Продовжується тенденція урізноманітнення програм таборів.

Табірний рух у Західній Європі. Скаутський рух, започаткований полковником англійської армії Баден-Пауелом, оформився у 1907 році і охопив мільйони дітей по усьому світу. В країнах Західної Європи (практично в усіх), в Америці, країнах Сходу були створені скаутські організації (спочатку для хлопчиків, потім – і для дівчат).

Дослідники скаутського руху визнають причинами розповсюдження цього явища авторитаризм школи, а також потребу суспільства у більш розумних і фізично підготовлених і морально стійких робітниках і солдатах.

Англія саме тоді мала багато колоній і повинна була дбати, як захистити себе від боротьби інших європейських держав за перерозподіл земної кулі.

Скауту були організовані у загони, які очолювали інструктори – з певними знаннями та досвідом керівництва. Загони поділялись на патрулі – невеликі групи для виконання певних завдань.

Скауту ставили за мету виховання працездатної, інтелектуально та фізично розвиненої особистості. Кожен член організації (будь якого віку) був повинен практичними діями, справами, випробуваннями – довести досягнення певного рівня фізичної підготовки, набуття знань, умінь, навичок.

Скауту організовували для дітей літні табори за межами міста, у дикій природі, в умовах, що наближені до умов військових таборів.

Спочатку табори створювались окремо для хлопчиків і окремо для дівчат, згодом (у 1920-х рр.) почали організовувати табори спільного перебування.

Згодом військово-політичні мотиви організації дітей нівелювались, а на перший план у роботі виступили морально – етичні загальнолюдські цінності, швидка і ефективна соціалізація дітей, виховання всебічно розвиненого громадянина.

Табори, як форма організації літнього відпочинку скаутів швидко набули популярності і стали традиційними у багатьох країнах Європи. Скауту використовували типову для армії атрибутику і форми організації: стройову підготовку, піднімання прапора, здавання рапортів, загонову організацію, дисципліну і беззаперечне підпорядкування молодшого старшому тощо.

Другим важливим чинником формування системи роботи був вплив церкви. Католицьке віросповідання на країнах Західної Європи вимагало від громадян сумлінного виконання церковних канонів, щоденної молитви, християнської поведінки. Девіз скаутів «Вірність собі, Богу і Батьківщині»

відображено у символіці – складених трьох пальцях і клятві скаута. Багато часу у режимі дня табору відводилось молитві, вивченню Біблії та теософської літератури, морально-етичним бесідам тощо.

Основний метод скаутизма – протяжна, довготривала гра, яка повинна охоплювати все життя дитини, з'ясовувати всі її вчинки.

У роботі з хлопцями увага приділялась більше фізичному розвитку та загартуванню, формуванню відповідального відношення до будь-якої справи, великодушності, рицарства, благородства, розвитку душевних якостей, мужності, витривалості.

У роботі з дівчатами – навчанню рукоділлю, вихованню жіночності, підготовці до свідомого материнства, вмінню створювати сімейний затишок, піклуванню про менших, слабких, потребуючих допомоги, розвитку таких якостей, як милосердя, турботливість, відданість, ніжність, ласка.

Скаутські табори у 20-30 роках існували майже в усіх країнах Західної Європи. Особливо широкого розмаху цей рух набув у таких країнах як Англія, Франція, Германія, Італія, пізніше долучились Польща, Словаччина, Угорщина, Греція, Іспанія тощо.

Фінансовою основою утримування дітей у таборах Західної Європи були батьківські внески та пожертви, кошти християнських та громадських організацій.

Друга світова війна дала поштовх розвитку табірному руху. Різко зросла кількість таборів, що відображало збільшення загальної чисельності молоді у світі. Табори стали місцем зосередження дітей та молоді переважно у літній канікулярний період. Вони мали такі переваги як: довготривале перебування на свіжому повітрі, вільний вибір занять, широкі можливості для занять фізичною культурою, спортом, туризмом, прояву соціальної активності, розвитку творчості.

Сучасні табори оздоровлення і відпочинку дітей у Західній Європі до нинішнього часу використовують як основу скаутську систему організації таборів. Однак починаючи з 50-х років у змісті роботи дитячих закладів оздоровлення та відпочинку набуває пріоритету навчально-освітній компонент. Більше уваги приділяється організації розваг, цікавого дозвілля, гурткової роботи, створюються умови для варіативного вибору діяльності самою дитиною.

Як відмічали Нельсон Вітерс, а потім Джордж Вільям, завдяки широкому прийняттю таборів з'явився широкий спектр програм перебування – від глобальних цілей, до конкретних, вузькоспеціалізованих завдань

філософського або освітнього напрямку. Це привело до створення у 60-тих роках великої кількості спеціалізованих таборів. Все частіше батьки та представники освітньої системи почали цікавитись впливом досвіду перебування у таких закладах на розвиток характеру, навичок, вмінь. Батьків особливо цікавили програми, спрямовані на вдосконалення певних фізичних навичок, духовного зростання, заняття з дітьми, які потребували розвитку у одній або кількох певних областях навичок.

На сьогоднішній день табори та табірні асоціації працюють по усьому світу. Національні асоціації таборів існують не менше ніж у 15 країнах світу: Австралії, Канаді, Китаї(Гонконг), Колумбії, Грузії, Греції, Японії, Малайзії, Мексиці, Монголії, Росії, Тайвані, США, Україні, Венесуелі. Були проведені Міжнародні конференції: у Торонто (1983 р.), у Вашингтоні (1987 р.), у Торонто (1994 р.).

У 1987 році на міжнародному конгресі таборів у Вашингтоні була створена організація Міжнародна Співдружність таборів (International Camping Fellowship). Її метою є стимулювання інформаційного обміну серед окремих осіб та організацій, зацікавлених у міжнародному обміні досвідом і навчанні персоналу таборів. Україна є членом Міжнародної співдружності таборів з 1999 року.

Міжнародний Конгрес Таборів (International Camping Congres) провів міжнародні конференції по таборам у Санкт-Петербурзі, Росії (1997 р.), Токіо, Японії (2000 р.), Мельбурні, Австралії (2003 р.), Мехіко (2005 р.), Квебеку Ситі, Канада (2008 р.).

У 2004 році на конгресі у Монголії засновано Співдружність таборів Азії-Океанії, проведено другий конгрес у Малайзії (2006 р.) і третій конгрес у Тайвані (2009 р.) Організатори таборів у Європі провели зустрічі по заснуванню Європейської співдружності таборів (Europea Camping Fellowship).

Висновки. Підсумовуючи вище сказане можемо зазначити:

– виникнення дитячих таборів поклало початок оздоровчо-педагогічному рухові у світі, що вплинуло на розвиток і формування систем закладів оздоровлення та відпочинку дітей у світі:

– організаційні основи масових форм відпочинку і оздоровлення дітей у світі досить уніфіковані, мають багато загальних рис і при тому адаптовані до цінностей місцевої культури різних народів:

– форми і методи роботи дитячих таборів довели свою життєздатність і до цього часу використовуються у світовій практиці при тому, що змістовна частина весь час перебуває у процесі модернізації і оновлення.

Л і т е р а т у р а

1. Арманд і Беверлі Болл та Американська асоціація таборів. Основи табірному менеджменту. – 2009 р.
2. Дуба С.Г. Педагогічні умови соціалізації учнівської молоді в скаутських організаціях (вітчизняний і зарубіжний досвід): автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01; Інститут педагогіки АПН України. – Київ: 2005.
3. Заїченко Н.В. Організація позакласної та позашкільної роботи з учнівською молоддю у США та Україні: (Порівняльний аналіз). – Богуслав: 2005.
4. Жданович Ю.М. Особливості структури і системи принципів виховання в Пласті // Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості (Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей і учнівської молоді): Зб. наук. пр.: В 2 кн. – Київ: ВіРА Інсайт, 2001. – Кн. II.
5. Куличенко В. «Піонери за Червоним кордоном» Збірка (статей і художнього матеріалу) про міжнародний комуністичний дитячий рух. – Харків: «Молодий більшовик», 1931.
6. Миронов М.М. «Скаутизм як педагогічна система доби імперіалізму». – Харків: 1931.
7. Окаринський В.М. Український скаутський рух (1811-1944pp) : автореферат кандидата історичних наук. 07.00.01 \ Київський національний університет ім. Тараса Шевченка – Київ: 2001.
8. Петров О.Д. Справочная книжка руського скаута. – Петроград: 1917.
9. Abigail A. Van Slaik. A Manufactured Wilderness. – Міннеаполіс (Лондон): University of Minnesota Press, 2006.

V. Gorbyenko. The world history of mass «children camps».

The author considers the prerequisites and organizational forms of health promotion work with children in the USA and Western Europe upwards the mid-19th-century. The author studies the impact of non-government organizations and private initiative on the formation and development of system of children's health promotion and recreation institutions in foreign countries.

Keywords: *health promotion, recreation, camp, International Camping Fellowship, non-government organizations, scouts.*

УДК 378.11

М. М. Гладченко

АНАЛІЗ ПРИЧИН ПОЯВИ СТРАТЕГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ВИЩОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Проаналізовано основні тенденції вищої освіти другої половини ХХст., що призвели до появи стратегічного менеджменту вищої освіти. Розглянуто реформи, які проводилися у сфері вищої освіти і посприяли розвитку стратегічного менеджменту вищої освіти.

Ключові слова: автономія, дерегуляція, якість освіти.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Структурні і функціональні зміни у просторі вищої освіти країн Західної Європи, типові й для інших регіонів, призвели до виникнення ряду тенденцій у середовищі існування університетів, починаючи з 60-х років ХХ ст., які сприяли появі стратегічного менеджменту вищої освіти країн Європейського Союзу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Причини появи стратегічного менеджменту вищої освіти країн Європейського Союзу вивчають

Мета статті – проаналізувати причини появи стратегічного менеджменту вищої освіти країн Європейського Союзу.

Виклад основного матеріалу. Перша тенденція, яка й нині прослідковується в багатьох країнах Європи, – це масове зростання кількості студентів, що підтримувалося урядами країн Західної Європи, як реакція на масовий соціальний попит на вищу освіту. У середньому зростання абітурієнтів за рік відбувалося на рівні 10% протягом 60-х років ХХ ст. [4, 141]

У кінці 70-х років ХХ ст. ця прогресуюча тенденція, зростання кількості студентів, поєдналася з наступною, яка полягала у збільшенні дефіциту державних ресурсів. Велика Британія, Голландія, Норвегія, Бельгія й Ірландія в очікуванні спаду кількості студентів оперували значним скороченням фінансування університетів. Вищі навчальні заклади в більшості європейських країн зіштовхнулися з проблемою обмеження ресурсів, у той час як кількість студентів продовжувала значно зростати з року в рік. У звіті ОЕСД за 1988р., зазначалося, що «лише Франція й Фінляндія розглядали питання отримання нових інвестицій у систему вищої

освіти, але в Фінляндія, зважаючи на складні економічні умови, була змушена відмовитися від політики розширення системи вищої освіти» [3, 3].

Вищеперераховані тенденції в поєднанні зі зростаючою стурбованістю з приводу розвитку традиційного людського капіталу (human capital) призвели у 70-х роках ХХ ст. до того, що урядові організації почали вимагати ефективного використання ресурсів і якості освіти. Проблеми, пов'язані з ефективним використанням ресурсів, сприяли зростанню впливу уряду на діяльність закладів вищої освіти. Починаючи з кінця 60-х років ХХ ст., уряди європейських країн заохочували поширення адміністративного планування. Зросли вимоги щодо деталізації, що дозволяло більш суворий контроль за діяльністю університетів. У 80-х роках ХХ ст. у контексті зростаючої конкурентності серед національних економік питання якості освіти і результатів наукових досліджень стало розглядатися як основна мета діяльності закладів вищої освіти. «З метою покращення якості викладання й дослідницької діяльності виникла і поширилася тенденція дерегуляції вищої освіти» [6, 19]. У межах концепції дерегуляції вищої освіти уряд Нідерландів сконцентрувався на втручанні у функції керівництва вищого навчального закладу, формуванні керівних принципів і встановленні цілей щодо фінансового забезпечення і впровадження фінансових ініціатив на основі результатів продуктивності діяльності. Зокрема, механізм контролю був перенесений з попереднього контролю на завершальний контроль над якістю освіти.

Вищі навчальні заклади Європи й усього світу зіштовхнулися з багатьма проблемами, які вимагали довгострокових стратегій обґрунтованих на основі традиційних і нових моделей практичної діяльності. «До основних пріоритетів у сфері вищої освіти належали: загальна й професійна освіта; фундаментальні й прикладні дослідження; традиційні моделі викладання й проведення наукових досліджень, використання нових інформаційних і комунікаційних технологій; міжнародна, національна і регіональна спрямованість діяльності вищих навчальних закладів; консенсус-орієнтована знизу-вгору модель діяльності надання повноважень на рівні університету» [3, 4].

Вищеперераховані проблеми призвели до того, що на початку 80-х років ХХ ст. ефективність традиційної практики управління вищими навчальними закладами була поставлена під сумнів і потребувала змін у більшості європейських країн. Традиційна практика управління університетами характеризувалася поділом на адміністративний й академічний менеджмент.

Адміністративне управління університетом урядовими установами, які змушували вищі навчальні заклади виконувати всі нормативні акти управляючих органів і академічне самовизначення університетів потребували значних затрат часу, знаходження консенсусу між обома напрямками діяльності і колегіального прийняття рішень. Тому почалося обговорювання доцільності самоцентристського (егоцентристського) стилю управління щодо швидкого від реагування на зміни у середовищі і задовольняння потреб зацікавлених сторін вищого навчального закладу. У результаті дослідження міжнародного досвіду виник термін «стратегічний менеджмент вищих навчальних закладів» і відповідна концепція [3, 4]

Вищі навчальні заклади у Західній Європі протягом 80-90-х років ХХ ст. зіштовхнулися з рядом важливих змін, які були спричинені зростаючою кількістю абітурієнтів і обмеженими ресурсами. Керівництво європейських країн було стурбоване якістю вищої освіти, зокрема стандартами науково-дослідної роботи й результатами наукової роботи студентів [3].

У 80-х роках ХХ ст. розпочалося реформування вищої освіти у більшості країн Західної Європи. «У першу чергу реформи були спрямовані на зміну моделі відносин між державою і вищими навчальними закладами, відбувалося розширення університетської автономії, увага була спрямована на підвищення якості освіти і зростання підзвітності вищих навчальних закладів» [1, 8]. Реформування відбувалося як у зовнішньому, так і у внутрішньому управлінні вищими навчальними закладами. «Управління є досить суперечливою концепцією, яка стосується здійснення колективного контролю з метою досягнення загальних цілей. Управління пов'язане з тим, як громадськість і приватний сектор намагаються вирішити суспільні проблеми або створити соціальні можливості і піклуються про інститути, в межах яких відбувається управління діяльністю. Управління включає внутрішнє (інституційне) і зовнішнє (системне) управління вищими навчальними закладами. Внутрішнє управління – інституційні процеси в межах університету (процес прийняття рішень, фінансування, підбір персоналу), зовнішнє управління – інституційні процеси на макро-рівні і на системному рівні (закони і постанови, механізми фінансування, оцінювання діяльності). Тому управління вищою освітою – зовнішнє і внутрішнє координування і узгодження вищої освіти і дослідницької діяльності» [1, 10].

У зовнішньому управлінні вищою освітою відбулася зміна у відносинах між державою і закладами вищої освіти. «Держава почала виконувати допоміжну роль у секторі вищої освіти, створювати середовище, в межах

якого могла контролювати результати діяльності університетів на державному рівні без значного детального втручання» [1, 11]. Відбувалося формування ринку послуг у секторі вищої освіти, яким керувала держава, так званого квазі-ринку [5]. Ринкові механізми попиту і пропозиції використовуються в процесі управління, «за такої моделі управління втручання уряду спрямовано на формування середовища, що сприяє самоуправлінню» [1, 11].

До нових методів управління належать: фінансування на основі результатів діяльності, укладання угод і договорів з вищими навчальними закладами. Обов'язки держави перейшли до дослідницьких рад, рад із фінансування і організацій що контролюють процес акредитації вищих навчальних закладів.

Реформуванню вищої освіти у напрямі дерегуляції сприяли наступні фактори. «По-перше, значні державні витрати на сектор вищої освіти, який постійно розширюється, потребували нових механізмів управління. По-друге, відбувся перехід до ринку освітніх послуг як координаційного механізму. Проте вища освіта країн Європейського Союзу функціонує в межах квазі-ринку, де уряд відіграє провідну роль. По-третє, глобалізація, інтернаціоналізація і європеїзація стимулювали діяльність національних систем вищої освіти. По-четверте, політика нового державного управління значно вплинула на модернізацію вищої освіти» [1, 11].

Реформування внутрішнього управління вищої освіти пов'язано з розширенням автономії вищих навчальних закладів. Починаючи з 80-х років ХХ ст. відбувалося реформування законодавчої бази вищої освіти, яке було спрямоване на розширення автономії університетів і посилення взаємозв'язків з економічним середовищем. У секторі вищої освіти проводилися реформи щодо змін у взаємовідносинах між державою й вищими навчальними закладами, університети отримали більше повноважень у процесі прийняття рішень. Більшість країн Європи, крім Іспанії, Франції й Італії, прийняли основні закони щодо управління і контролю за діяльністю вищих навчальних закладів протягом 90-х років ХХ ст. Законодавча база орієнтувалася на децентралізацію влади, надання більших повноважень керівництву університету щодо проведення навчального процесу й науково-дослідницької діяльності. Більшість країн рухалися у напрямку надання державі допоміжної функції щодо управління вищими навчальними закладами.

З огляду на цю ситуацію, тенденції дерегуляції у вищій освіті набули популярності у країнах Західної Європи, вищі навчальні заклади отримали більше автономії щодо адміністрування й організації навчально-дослідної діяльності і водночас стали більш відповідальними у використанні ресурсів й результатів навчально-наукової діяльності [3].

Реформи, які проводилися з 1980 року, були «спрямовані на розширення автономії університетів, але ступінь автономності, яку університети отримали протягом 1996-1997 років, значно варіювала у залежності від країни та університету» [2, 87]. У Великій Британії реформи були спрямовані на забезпечення якості освіти й підзвітності вищого навчального закладу щодо використання державного фінансування.

Ф. Ван Вут (F. Van Vught) і Г. Нів (G. Neave), які досліджують відносинам між урядом і вищою освітою в країнах Європейського Союзу, стверджують, що автономія університету не є монолітною концепцією, тому що її можна розділити на дві сфери: контроль над навчальним процесом, а саме щоденна діяльність університету, навчальні плани і контроль над освітнім продуктом – кількісні і якісні показники знань студентів, наукові публікації викладачів. Розширення автономії університету у країнах Західної Європи протягом 80-х років XX ст. було пов'язано з автономією щодо навчального процесу, але залишалися засоби державного контролю над освітнім продуктом, зокрема контроль якості освіти. Г. Де Боер (H. De Boer) і Д. Файл (J. File) виділяють два види автономії – процесуальну й матеріальну (субстантивну). «Процесуальна автономія – це повноваження, якими володіє університет у корпоративній формі, що є основою для визначення навчальних цілей і програм. Субстантивна автономія – це повноваження вищого навчального закладу щодо визначення навчальної й дослідницької політики, зокрема формування сфери дослідницької діяльності і навчальних програм» [1, 12].

Зміни у методах державного фінансування сприяли розширенню автономії університетів, надаючи їм більше можливостей щодо розподілу фінансів у межах університету, що призвело до зміни в управлінні вищим навчальним закладом і переорієнтацією на стратегічний менеджмент. У більшості країн Європи на початку 1980-х років XX ст. університети, підпорядковані міністерствам освіти, мали більше автономії, ніж заклади середньої освіти. «Автономія університетів зводилася до навчального процесу й науково-дослідної діяльності. Університети не мали контролю над вирішенням питань, пов'язаних з розподілом бюджету, внутрішнім менеджментом, організацією нових навчальних курсів, правом власності на

будівлі університету, зарахуванням викладачів на роботу, які зазвичай були державними службовцями» [2, 88].

«У 80-х роках ХХ ст. внутрішній менеджмент університетів у більшості європейських країн базувався на демократичній колегіальній моделі, відповідно до якої представники професорсько-викладацького складу обиралися до ієрархічної структури, що мала декілька рівнів, а саме: кафедра, факультет і університет, колегіально обиралися ректор і проректор, декани і завідувачі кафедр» [2, 89]. У Греції до 1982 р і у Франції влада де-факто належала групі впливових професорів. Внутрішній менеджмент був спрямований на адміністрування навчального процесу і дослідницької діяльності вищого навчального закладу.

Протягом 1980-1999 р. у країнах Європи, крім Нідерландів і Швеції, мало що змінилося у структурі управління університетами, проте реформування відбулося щодо функцій керівників вищих навчальних закладів. Органи управління університету отримали більше повноважень, які стосувалися не лише навчального процесу й науково-дослідницької діяльності, а й права формувати бюджет, створювати нові навчальні курси, проводити перемовини щодо укладання контрактів із зовнішніми організаціями. Під упорядкування органів управління вищим навчальним закладом перейшли будівлі університету. До повноважень керівництва вищого навчального закладу увійшли обов'язки щодо планування діяльності університету на основі цілей, визначених Міністерством освіти. Впровадження процесу планування розвитку діяльності університету стало початком формування стратегічного менеджменту вищого навчального закладу.

З отриманням автономії діяльність університетів стала більш орієнтованою на ринок освітніх послуг і праці, показники місцевої економіки і стратегічний менеджменту. Усвідомленню місії університетів та їх ідентичності сприяли зовнішні економічні чинники, тому що університети були змушені шукати джерела додаткового фінансування. З 1997 р. в усіх країнах Європи, крім Німеччини і Греції, до складу органів управління на рівні університетів почали входити представники зовнішніх організацій. Починаючи з 1998 р., зовнішній вплив на університети почав зростати, управлінські ради при університетах очолювали представники установ зі сфери промисловості чи бізнесу. «Мета їх участі в радах управління полягала у наближенні вищої освіти до сектора економіки, завдяки змінам у менеджменті вищого навчального закладу. Представники міністерств також

входили до складу управлінських рад при університетах, регіоний рівень став вирішальним у забезпеченні фінансування вищої освіти» [2, 89].

Посилення рівня управління (менеджменту) університету і заохочення використання підприємницького досвіду в управлінні посилило вплив окремих груп у в процесі менеджменту вищого навчального закладу. У Нідерландах структура зовнішнього менеджменту державних університетів була реорганізована у 1997 р. з метою обмеження влади структур, до яких входили викладачі й студенти. В університетах формувалися наглядові органи, склад яких визначало Міністерство освіти. Завдання наглядових рад при університетах полягало у погодженні рішень, які приймалися адміністрацією вищого навчального закладу. У Данії реформа 1993 року в певній мірі зменшила вплив представників студентського самоврядування в процесі управління університетом. Реформи, проведені у Греції, Франції й Італії на початку 80-х р. ХХст, розширили повноваження студентських органів самоврядування й представників викладацького складу з метою обмеження влади керівництва університету. У 1985 р. у Німеччині внесли поправки до «Закону про вищу освіту» (Higher education Framework Act), які надали можливість вибору між ректорською й президентською моделями управління вищим навчальним закладом. Керівництво університету обиралося на основі голосування за участю представників професорсько-викладацького складу. У 1997 р. закон «Вища школа ХХІ ст.» (Hochschulen für 21. Jahrhundert) закріпив реформи у системі вищої освіти Німеччини, що призвело у 1998 р. до внесення змін до «Закону про вищу освіту». Поправки були спрямовані на дерегуляцію організації й адміністрування закладів вищої освіти. Університети перестали бути об'єктами детального управління на федеративному рівні, проте федеративні землі отримали повноваження щодо організації вищої освіти [2].

До країн, університети яких мали обмежену автономію, належали Німеччина, Франція й Австрія. У 1980 р. лише старі університети у Великій Британії й Ірландії мали автономію у повному розумінні цього поняття. Університети отримали автономію у сфері адміністрування раніше, ніж у таких сферах, як прийом на роботу викладачів, оцінювання діяльності й планування навчальних курсів. У Бельгії університети отримали автономію щодо розподілу бюджету у 1971 році. Цей процес повинен був відбуватися у рамках, які відводило Міністерство освіти. Більшість країн Європи розширила автономію університетів протягом 90-х р. ХХ ст., а університети Ірландії, Великої Британії й Іспанії отримали автономію з 80-х. р. ХХ ст.

Розширення автономії вищих навчальних закладів стало передумовою формування стратегічного менеджменту вищої освіти [2].

Висновки. Проаналізувавши основні тенденції вищої освіти другої половини ХХст. – збільшення кількості абітурієнтів і зменшення державного фінансування, які сприяли реформуванню вищої освіти, можна стверджувати, що впровадження стратегічного менеджменту вищої освіти було зумовлено пошуком нових ефективних форм управління. Формування нової моделі взаємовідносин між університетом і державою, університетська автономія і потреба в ефективному використанні обмежених рефурсів створили передумови для появи і розвитку стратегічного менеджменту вищої освіти країн Європейського Союзу.

Л і т е р а т у р а

1. *De Boer H., File J.* Higher Education Governance Reforms across Europe. – ESMU: Brussels, 2009.
2. *Eurydice.* Two decades of Reform in Higher Education in Europe: 1980 Onwards. – Brussels: Eurydice, 2000.
3. *Martin M.* Strategic management in Western European Universities. – Paris: UNESCO, 1992.
4. *Neave G., Van Vught F.* Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Western Europe. – Oxford: Pergamon Press, 1991.
5. *Texeira P., Jongbloed B., Dill D., Amaral A.* Markets in higher Education. – Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers, 2004.
6. *Van Vught F.* Governmental Strategies and Innovation in Higher Education. – London: Jessica Kingsley Publishers, 1989.

M. Hladchenko. Analyses of the reasons of the emergence of the strategic management of higher education in EU countries.

The author analyzes the main tendencies of the higher education at the second part of the XX century which led to the emergence of the strategic management of higher education. The author studies the reforms which contributed to the development of the strategic management of higher education.

Keywords: *autonomy, deregulation, quality of education.*

НАШІ АВТОРИ

Баглай Катерина Михайлівна – кандидат біологічних наук, науковий співробітник, Ботанічний сад імені академіка О.В. Фоміна (Київ).

Булатевич Микола Миколайович – кандидат соціологічних наук, доцент кафедри соціології Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Булах Ірина Сергіївна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної та консультативної психології Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Буш Крістіна Андріївна – аспірантка кафедри соціології Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Бушуєва Тетяна Володимирівна – кандидат психологічних наук, професор кафедри соціальної психології та психотерапії Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Висідалко Наталія Леонідівна – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Воронюк Ірина В'ячеславівна – докторантка кафедри психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Гайдаржи Марина Миколаївна – доктор біологічних наук, старший науковий співробітник, завідувач НДЛ, Ботанічний сад імені академіка О.В. Фоміна (Київ).

Герус Ольга Ігорівна – аспірантка кафедри соціології та соціальної роботи Національного університету «Львівська політехніка» (Львів).

Гладченко Мирослава Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови для економічних спеціальностей, Національний університет біоресурсів і природокористування України (Київ).

Горбинко Валентина Миколаївна – аспірантка кафедри педагогіки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Переяслав-Хмельницький).

- Гула Наталія Володимирівна** – викладач кафедри соціальної психології та психотерапії Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).
- Дудар Сергій Едуардович** – аспірант кафедри соціології Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).
- Емішянц Ольга Борисівна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Київ).
- Заїнчківська Ірина Петрівна** – старший викладач кафедри соціології Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).
- Зінченко Анна Вікторівна** – аспірантка Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Київ).
- Каменєва Тетяна Віталіївна** – викладач кафедри психології і педагогіки освітньої діяльності Запорізького Національного Університету (Запоріжжя).
- Кислий Олександр Євгенович** – доктор історичних наук, професор, провідний науковий співробітник Кримської філії Інституту археології НАН України, завідувач кафедри музеєзнавства КУКМіТ (Сімферополь).
- Коваліско Наталія Володимирівна** – доктор соціологічних наук, професор кафедри історії та теорії соціології Львівського національного університету імені Івана Франка (Львів).
- Коробка Наталія Миколаївна** – аспірантка, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Переяслав-Хмельницький).
- Коротич Олександр Миколайович** – магістр соціології, Інститут соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).
- Крячко Володимир Іванович** – кандидат соціологічних наук, доцент кафедри соціології Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).
- Литва Людмила Андріївна** – кандидат соціологічних наук, доцент кафедри соціальної політики Інституту соціальної роботи та управління Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).
- Лукашевич Оксана Миколаївна** – кандидат психологічних наук, доцент, докторант Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Київ).

Мокрий Володимир – доктор гуманітарних наук, професор, завідувач кафедри українознавства Ягеллонського університету (Краків, Польща).

Нікітіна Віра Володимирівна – кандидат біологічних наук, старший науковий співробітник, завідувач сектору тропічних і субтропічних рослин, Ботанічний сад імені академіка О.В. Фоміна (Київ).

Томіліна Олена Леонідівна – аспірантка кафедри соціальної психології та психотерапії Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Урін Олександр Веніамінович – старший викладач кафедри соціально-політичних наук Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського (Кременчук).

Цилюрик Світлана Василівна – кандидат соціологічних наук, старший викладач кафедри соціології Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Чопей Вікторія Степанівна – кандидат соціологічних наук, директор Карпатського інституту підприємництва Університету «Україна» (Хуст).

Чугаєвська 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).

Шаповал Антон Павлович – здобувач кафедри соціології Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

Яковенко Алла Казимирівна – кандидат соціологічних наук, професор кафедри соціології Інституту соціології, психології та соціальних комунікацій Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ).

AUTHORS

Baglay Kateryna – Ph.D. (Biology), research worker, O.V. Fomin Botanical Garden (Kyiv).

Bulakh Iryna – Doctor of science (Psychology), professor, Head of the Department of theoretical and consultative psychology, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Bulatevych Mykola – Ph.D. (Sociology), associate professor, Department of Sociology, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Bush Christina – Postgraduate student, Department of Sociology, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Bushuyeva Tetyana – Ph.D (Psychology), professor, Department of social psychology and psychotherapy, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Chopey Viktoriia – Ph.D. (Sociology), director, Carpathian Institute of Business, University «Ukraine» (Hust).

Chugayevska Liudmyla – Ph.D. (History), associate professor, Department of social and public communications, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Chugayevskyy Vitaliy – Ph.D. (Pedagogy), professor, Department of sociology, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Dudar Sergiy – Postgraduate student, Department of sociology, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Emishyants Olga – Ph.D. (Psychology), associate professor, Department of General psychology, Faculty of psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv (Kyiv).

Gaydarzhy Maryna - Doctor of science (Biological), senior research worker, Head of the research laboratory, O.V. Fomin Botanical Garden (Kyiv).

Gerus Olga – Postgraduate student, Department of sociology and social work, National University «Lvivska Politekhnik» (Lviv).

- Gladchenko Myroslava** – Ph.D. (Pedagogy), associate professor, Department of English language for economic specialties, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine (Kyiv).
- Gorbynko Valentyna** – Postgraduate student, Department of pedagogy, Grygoriy Skovoroda Pereyaslav-Khmelnysky University (Pereyaslav-Khmelnysky).
- Gula Nataliia** – lecturer, Department of social psychology and psychotherapy, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).
- Kameneva Tetyana** – lecturer, Department of psychology and pedagogy of the educational activities, Zaporizhzhya National University (Zaporizhzhya).
- Korobka Nataliia** – Postgraduate student, Grygoriy Skovoroda Pereyaslav-Khmelnysky University (Pereyaslav-Khmelnysky).
- Korotych Oleksandr** – Postgraduate student, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).
- Kovalisko Nataliia** – Doctor of science (Sociology), professor, Department of history and theory of sociology, Ivan Franko National University of Lviv (Lviv).
- Kryachko Volodymyr** – Ph.D. (Sociology), associate professor, Department of Sociology, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).
- Kyslyy Oleksandr** – Doctor of science (History), professor, leading researcher, Crimean branch of the Institute of Archaeology of NAS of Ukraine (Simferopol).
- Lukashevych Oksana** – Ph.D. (Psychology), associate professor, doctoral candidate, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).
- Lytva Liudmyla** – Ph.D. (Sociology), associate professor, Department of social policy, Institute of social work and management, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).
- Mokry Włodzimierz** – Doctor of science (Humanities), professor, Head of the Department of Ukrainian Studies, Jagiellonian University (Krakow, Poland).
- Nikitina Vira** – Ph.D. (Biology), senior research worker, Head of the sector of tropical and subtropical plants, O.V. Fomin Botanical Garden (Kyiv).
- Shapoval Anton** – Postgraduate student, Department of sociology, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).
- Tomilina Olena** – Postgraduate student, Department of social psychology and psychotherapy, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Tsylyuryk Svitlana – Ph.D. (Sociology), senior lecturer, Department of sociology, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Urin Oleksandr – senior lecturer, Department of social-political sciences, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University (Kremenchuk).

Voronyuk Iryna – doctoral candidate, Department of Psychology, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Vysidalko Nataliia – Ph.D. (Psychology), senior lecturer, Department of Pedagogy and Psychology of Higher Education, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Yakovenko Alla – Ph.D. (Sociology), professor, Department of Sociology, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Zainchkivska Iryna – senior lecturer, Department of sociology, Institute for Sociology, Psychology and Social Communications, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv).

Zinchenko Anna – Postgraduate student, G.S. Kostiuk Institute of Psychology, National Academy of Pedagogical Science of Ukraine (Kyiv).

ЗМІСТ

Дудар С. Е. Динаміка змін в етнічному складі населення України за роки існування незалежної держави.....	5
Кислий О. Є. Етносоціальна ситуація в Криму в контексті пошуку закономірностей суспільних трансформацій та реалії трансформацій....	16
Крячко В. І. Експлікація ознак взаємодії соціального простору та етнічності у науковому дискурсі.....	21
Циліурік С. В. Латентні ознаки формування міграційного потенціалу в сучасній Україні.....	34
Коротич О. М. Українська етнічність у США: репрезентація в україномовній літературі.....	41
Чугаєвська Л. В. Наукова діяльність українських вчених-соціологів в еміграції.....	56
Булатевич М. М. Принцип мультикультуралізму в теорії громадянського суспільства Джеффри Александера.....	62
Яковенко А. К., Шаповал А. П. Демографічний стан країн у контексті соціологічної рефлексії.....	71
Зайнчківська І. П. Релігія та освіта в Україні: можливості взаємодії..	83
Коваліско Н. В., Герус О. І. Специфіка індивідуальних рефлексій молоді на рекламу: регіональний аспект.....	90
Литва Л. А. Вітальна потреба героя часу інформаційного суспільства.....	97
Буш К. А. Специфіка прояву політичної свідомості сучасної української молоді.....	103
Чугаєвський В. Г. Соціалізуючі функції вищої освіти в контексті європейської інтеграції.....	110
Чопей В. С. Динаміка змін світоглядних парадигм сучасних студентів.....	119
Мокрий Володимир. Програма Єжи Гедройця досі актуальна в Україні та Росії (до 10-ти річчя від смерті редактора паризької «Культури»).....	130
Булах І. С., Коробка Н. М. Вивчення проблеми морального зростання особистості підліткового віку.....	146
Бушуєва Т. В. Модель особистості психодіагноста: підходи до побудови.....	155

Лукашевич О. М. Актуалізація проблеми дослідження громадянського самоздійснення особистості дорослого віку.....	164
Воронюк І. В. Психологічні аспекти креативного вибору вчителем об'єктів особистісного впливу у взаємодії з учнями.....	175
Каменєва Т. В. Дослідження професійного мовлення психолога.....	196
Гула Н. В. Динаміка саморегуляції негативних психічних станів студентів.....	203
Емішянц О. Б. Вплив особливостей психологічного клімату на функціональний та емоційний стани вчителя.....	213
Зінченко А. В. Особливості психосоціальної роботи з хворими на епілепсію.....	223
Томіліна О. Л. Формування екологічного уявлення у школярів молодшого шкільного віку.....	236
Гайдаржи М. М., Нікітіна В. В., Баглай К. М. Збереження рослинного різноманіття у вихованні екології внутрішнього світу людини.....	243
Висідалко Н. Л. Чуттєво-інтуїтивне і дискурсійно-логічне мислення студента при творчому розв'язуванні задач.....	252
Урін О. В. Використання порівняльного методу у викладанні політології (з досвіду роботи).....	260
Горбинко В. М. Світова історія масових «дитячих таборів».....	268
Гладченко М. М. Аналіз причин появи стратегічного менеджменту вищої освіти країн Європейського Союзу.....	278

CONTENTS

Dudar S. Dynamics of changes in the ethnic composition of the population of Ukraine during the existence of an independent state.....	5
Kyslyy O. Ethno-social situation in the Crimea in the context of the search for the regularities of social transformations and the reality of transformations.....	16
Kryachko V. The explication of the characteristics of interaction of the social space and ethnicity in the scientific discourse.....	21
Tsilyuryk S. The latent features of the formation of migration potential in modern Ukraine.....	34
Korotych O. Ukrainian ethnicity in the United States of America: representation in the Ukrainian-language literature.....	41
Chugayevska L. Scientific activities of Ukrainian sociologists in emigration.....	56
Bulatevych M. Multiculturalism principle in Jeffrey Alexander's theory of civil society.....	62
Yakovenko A., Chapoval A. Demographic state of the countries in the context of the sociological reflection.....	71
Zainchkivska I. Religion and education in Ukraine: opportunities for interaction.....	83
Kovalisko N., Gerus O. The specific of the individual reflections of youth on the advertising: regional aspect.....	90
Lytva L. The vital need for the hero of time of the information society....	97
Bush C. Manifestation specificity of political consciousness of modern ukrainian youth.....	103
Chugayevskyy V. Socialization functions of higher education in the context of the European integration.....	110
Chopey V. The dynamics of changes in the world-view paradigms of the modern students.....	119
Mokry W. Jerzy Giedroyc's programme still relevant in today's Ukraine and Russia. On the 10 th anniversary of the Editor of a leading polish-émigré literary – political journal Kultura.....	130
Bulakh I., Korobka N. The studying of the problem of moral growth of the teen-ager's personality.....	146
Bushuyeva T. The model of the psychodiagnostician's personality: approaches to construction.....	155

Lukashevych O. Actualization of the problem of research of the civil self- realization of the personality of adult age.....	164
Voronyuk I. Psychological aspects of the teacher's creative choice of objects of personal influence during the interaction with pupils.....	175
Kameneva T. The research of the professional speech of psychologist.....	196
Gula N. The dynamics of self-regulation of the negative psychic states of the students.....	203
Emishyants O. The influence of peculiarities of the psychological climate on the functional and emotional states of the teacher.....	213
Zinchenko A. The peculiarities of psycho-social working with patients with epilepsy.....	223
Tomilina O. The formation of the ecological notion of the school children of the junior school age.....	236
Gaidarzhy M., Nikitina V., Baglay K. Problems of plant diversity conservation in education of ecology of human inner world.....	243
Vysidalko N. Sensory-intuitive and discursive-logical thinking of student in creative task solution.....	252
Urin O. Use of comparative method in teaching of political science (from operational experience).....	260
Gorbyenko V. The world history of mass «children camps».....	268
Hladchenko M. Analyses of the reasons of the emergence of the strategic management of higher education in EU countries.....	278

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.*

2. Рукопис статті подається **українською мовою**. Разом із рукописом подається **електронний варіант** статті на диску чи електронною поштою.

3. Вимоги до статті:

- Основний текст статті має супроводжуватись **шифром** (бібліографічний показник) **УДК** (у лівому верхньому куті першої сторінки);
- *прізвище та ініціали автора/авторів (у правому верхньому куті першої сторінки, українською та англійською мовами);*
- *назва статті (по центру, українською та англійською мовами);*
- *дві анотації (українською та англійською мовами), обсяг кожної не більше 150 слів;*
- *ключові слова до статті (українською та англійською мовами), не менше 5 слів;*
- *обсяг статті – 6000-10000 слів;*
- *Бібліографічні відомості* належить подавати наприкінці статті у вигляді списку літератури за абеткою (спочатку джерела, набрані кирилицею, а потім – латиницею). (Приклади оформлення бібліографічного опису в списку джерел наведено в Бюлетені Вищої атестаційної комісії України. – 2003. – № 3. – С. 9-13.) *Посилання на джерела* слід наводити в тексті у квадратних дужках за міжнародними стандартами (напр.: [Євтух, 2009, с. 170], а коментарі – посторінково із послідовною нумерацією). *Обов'язковим є показ місця проблеми в міжнародному науковому дискурсі.*

4. При наборі тексту треба дотримуватися таких вимог: всі поля 20 мм; 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** із зазначенням прізвища, ім'я, по-батькові (повністю); наукового ступеня, звання, посади, місця роботи; домашньої адреси і телефонів, адреси електронної пошти (*українською та англійською мовами*).

6. 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 й в електронній версії у виданнях, з якими редакція укладає відповідні угоди.

Статті надсилати на електронну адресу редакції збірника:

forumnpu@ukr.net, tms20082008@ukr.net

Поштова адреса: 04111 Київ, вул. Саратівська, 20

Телефони: (044) 422-25-44; (044) 400-99-37

Архів номерів на сайті: <http://www.ispu.npu.edu.ua/index.php/>

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Збірник наукових праць

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

ВИПУСК 12

Друкується в авторській редакції з оригінал-макетів авторів.

Головний редактор	В. Б. Євтух
Відповідальний секретар	Л. Л. Макаренко
Технічний редактор	Ю. В. Сюсель

SCIENTIFIC PUBLICATIONS

Scientific papers

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

ISSUE 12

Printed in the author's version of the original models of the authors.

Editor-in-chief	V. Yevtukh
Executive secretary	L. Makarenko
Technical editor	Y. Siusel