Київський національний університет імені Тараса Шевченка

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІОЛОГІЇ, ПСИХОЛОГІЇ, ПЕДАГОГІКИ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 19

КИЇВ - ЛОГОС- 2013

УДК 316+159.9+37](082)
ББК 60.5я43+88я43+74я43
А43

Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: Збірник
А43 наукових праць.Вип.19 – К.:Логос, 2013. -257 с.
ISBN 978-966-171-704-5

Наведено результати теоретичних, прикладних та науково-експериментальних досліджень з актуальних питань соціології, психології та педагогіки.

Для науковців, викладачів, соціальних працівників, практичних психологів, студентів.

УДК 316+159.9+37](082)
ББК 60.5я43+88я43+74я43

Issue deals with the results of theoretical, empirical and scientific-experimental researches in the actual problems of sociology, psychology, pedagogic and social work.

It is of interest to scientists, teachers, social workers, psychologists-practitioners and students.

Свідоцтво про реєстрацію: КВ №9244 від 11.10.2004
Рекомендовано Вищою Атестаційною комісією України
як фахове видання з соціології та психології
(Постанова Президії ВАК України №1 – 05/8 від 22 грудня 2010 року),
педагогіки (Постанова Президії ВАК України №1 – 05/5 від 31 травня 2011 року

Редакційна колегія

Судаков В.І.- д.соц. н., проф. відп. ред., Куценко О.Д. - д.соц. н., проф., заст. відп. ред. , Тарасенко В.І.- д.соц. н., проф., Яковенко Ю.І. - д.соц.н., проф., Горбачик А.П. - к. фіз.-мат. н., доц., Соболевська М.О - к.соц.н., доц., відп секр секц., Малес Л.В.-к.соц н., доц., Чепак В.В.- д. соц. н., доц., Коваленко А.Б. – д. психол.н., проф., заст. відп. ред. , Бурлачук Л.Ф. - д.психол.н., проф., Швалб Ю.М. - д.психол.н., проф., Данилюк І.В. – д.психол.н., проф., Лещенко М.П. –д.пед.н., проф. заст. відп. ред., Плахотнік О.В.- д.пед. н., проф, Головко Б,А.- д.філос н., проф., Марушкевич А.А. – д. пед.н., проф., Норкіна О.Ф. – к.пед.н., відп. секр. секц.

Рекомендовано до друку
Вченою радою факультету соціології
(протокол № 10 від 22 травня 2013 року)
Вченою радою факультету психології
(протокол № 10 від 21 травня 2013 року)

Редакція залишає за собою право вносити корективи щодо обсягу статей. Відповідальність за достовірність фактів, цитат, імен та інших даних несуть автори публікацій.

ISBN 978-966-171-704-5 КНУ імені Тараса Шевченка, 2013

ЗМІСТ

СОЦІОЛОГІЧНІ НАУКИ 6

Соболевська М.О. 6
ДИСКУРСНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО СОЦІОЛОГІЧНОГО ТЕОРЕТИЗУВАННЯ 6
Чепак В.В. 13
НЕОІНСТИТУЦІОНАЛЬНІ ТРЕНДИ В ДОСЛІДЖЕННЯХ ОСВІТИ 13
Бойко Н.Л. 20
РИЗИКИ ТА ПАРАДОКСИ ЦИФРОВОЇ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО КОНТРОЛЮ 20
Мороз Є.О. 27
ДО ПРОБЛЕМИ СОЦІОЛОГІЧНОЇ КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ «КУЛЬТУРНОГО КАПІТАЛУ» СЕРЕД СУМІЖНИХ ЗА ЗМІСТОМ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ АНАЛОГІВ 27
Олевич М.І. 34
ІДЕЙНО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОНЦПЦІЙ ЛЕГІТИМНОГО ПОРЯДОКУ МАКСА ВЕБЕРА ТА СОЦІАЛЬНОЇ СПРАВЕДЛИВОСТІ ДЖОНА РОЛЗА 34
Нуждін С.Є. 42
СОЦІОЛОГІЧНІ ТРАДИЦІЇ В ДОСЛІДЖЕННІ ЕЛЕКТОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ. ОГЛЯД ОСНОВНИХ МОДЕЛЕЙ ЕЛЕКТОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ 42
Ковтун О. С. 50
МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ГОСПОДАРСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ 50
Золотнюк О.П. 55
ФЕНОМЕН ЛЮБОВІ У СОЦІОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ 55
Сірий Є.В. 59
СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ БІЗНЕСУ У ПАЛІТРІ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ІНТЕРПРЕТАЦІЙ 59
Ковтуненко Е.С. 71
КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТТЯ КОНФЛІКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В РУСЛІ ТЕОРІЇ СОЦІАЛЬНОГО КОНФЛІКТУ 71
Лапіна В.В. 77
ПРОБЛЕМА ІДЕНТИФІКАЦІЇ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ЗАСАД ІДЕОЛОГІЇ КОНСЬЮМЕРИЗМУ В СУЧАСНІЙ ТЕОРЕТИЧНІЙ СОЦІОЛОГІЇ 77
Іванкова-Стецюк О.Б. 84
АКТУАЛІЗАЦІЯ ЗДОБУТКІВ КЛАСИЧНОЇ СОЦІОЛОГІЇ У ВИВЧЕННІ СТРУКТУРНО – ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ РЕЛІГІЙНОГО ЖИТТЯ 84
Городецька С. Л. 91
ГРОМАДЯНСЬКИЙ ДІАЛОГ: ВИТОКИ, СТРУКТУРА ТА ПРОБЛЕМАТИКА ДОСЛІДЖЕННЯ 91

Марченко А.М. 96
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ЗАЛУЧЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПОСІБНИКІВ І ПІДРУЧНИКІВ З ІСТОРІЇ У ДОСЛІДНИЦЬКУ ТА ВИКЛАДАЦЬКУ ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІОЛОГІВ 96

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ 104

Андрушко Я.С. 104
ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН 104
Виноградов О.Г. 111
НАДІЙНІСТЬ S – R ЗАПИТАЛЬНИКА ЕМОЦІЙНОГО РЕАГУВАННЯ 111
Вовк М. В. 118
ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ФРУСТРАЦІЙНИХ СИТУАЦІЙ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ 118
Гриник М.В. 124
ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМІННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ СТАРШОКЛАСНИКАМИ (НА ПРИКЛАДІ АНАЛІЗУ ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ) 124
Жорнова О.І. 134
ПОНЯТТЯ КУЛЬТУРОТВОРЧОСТІ ЯК ПЕРЕТИН НАУКОВОЇ КАРТИНИ СВІТУ Й ЗВИЧАЄВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ЖИТТЯ 134
Клименко І.В. 141
Бірюкова А.Л. 141
ЦІННОСТЕЙ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ 141
Ковальчук З.Я. 147
ФУНКЦІОНАЛЬНО-РОЛЬОВІ ТА СТАТУСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ УЧАСНИКІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ МЕХАНІЗМІВ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ 147
Крилова-Грек Ю.М. 155
ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПАТЕРНІВ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ 155
Марініна В.М. 161
СТРУКТУРА СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛІКАРЯ-ТЕРАПЕВТА 161
Остапенко І.В. 168
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УПРАВЛІНЦІВ 168
Соснюк О.П. 176
Соснюк Є.О. 176
ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ ПІДЛІТКАМИ РІЗНИХ ТИПІВ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ 176

Суруджій М. П. 183
ДОСЛІДЖЕННЯ СПРИЙМАННЯ ТА РОЗПІЗНАВАННЯ ОБЛИЧ В ЕТНІЧНОМУ АСПЕКТІ 183
Шевченко С.І. 191
ЗАХВОРЮВАННЯ ШКІРИ: ПСИХОСОМАТИЧНИЙ АСПЕКТ 191

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ 199
Гладченко М.М. 199
АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ПІДХОДІВ ДО СТРАТЕГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ВИЩОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ 199
Жиленко М.В. 205
ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МЕТОДОЛОГІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ 205
Капран С.Б. 211
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ОРГАНІЗАТОРІВ ДІЛОВОДСТВА ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ – ПРІОРИТЕТНА СКЛАДОВА ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВНЗ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ 211
Кошечко Н.В. 219
ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У КИЇВСЬКОМУ ІМПЕРАТОРСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ СВ. ВОЛОДИМИРА 219
Лаврухіна Т. В. 227
КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ АВІАЦІЙНИХ ДИСПЕТЧЕРІВ 227
Лебедєва А. В. 233
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ДЖЕРЕЛ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ 233
Нечипоренко К.П. 240
РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ УМІНЬ УЧНІВ У ПОЧАТКОВИХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ У ПЕРІОД З 1958 ПО 1991 РІК 240
Разуменко Т.О. 246
УЧНІВСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ТА МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ 246
Хоменко-Семенова Л. О. 252
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ 252

СОЦІОЛОГІЧНІ НАУКИ

УДК 316.2

Соболевська М.О.[°]

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології, кандидат соціологічних наук, доцент, докторант

ДИСКУРСНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО СОЦІОЛОГІЧНОГО ТЕОРЕТИЗУВАННЯ

Стаття присвячена визначенню перспектив і можливостей дискурсивного підходу в аналізі сучасної соціологічної теорії. Дискурсивний підхід до аналізу соціології та сучасної соціологічної теорії дозволяє представити останню як динамічне утворення, що знаходиться в ситуації постійних змін і перетворень. Таке розуміння теоретичного знання в соціології більшою мірою відповідає викликам сучасності, оскільки замінює класичне уявлення про науку як чітко означену та кодифіковану дисципліну на рухомі, але відносно автономні дослідницькі поля, що утворюються пізнавальними практиками експертів.

Ключові слова: *сучасна соціологічна теорія, дискурс, дискурсивний підхід, дискурсивна формація*

Статья посвящена определению перспектив и возможностей дискурсивного подхода в анализе современной социологической теории. Дискурсивный подход к анализу социологии и современной социологической теории позволяет представить последнюю, как динамичное образование, находящееся в ситуации постоянных изменений и преобразований. Такое понимание теоретического знания в социологии в большей степени отвечает вызовам современности, поскольку заменяет классическое представление о науке как четко обозначенной и кодифицированной дисциплины на подвижные, но относительно автономные исследовательские поля, образующиеся познавательными практиками экспертов

Ключевые слова: *современная социологическая теория, дискурс, дискурсивный подход, дискурсивная формация*

The article is devoted to the prospects and possibilities of discursive approach to the analysis of contemporary sociological theory. Discursive approach to the analysis of sociology and contemporary sociological theory allows us to represent it as a dynamic unit in situations of constant change and transformation. Such an understanding of the theoretical knowledge in sociology more responses to challenges of our time, since replacing the classical notion of science as a clearly defined and codified discipline on mobile, but relatively autonomous research field produced by cognitive practices of experts.

Keywords*: contemporary sociological theory, discourse, discursive approach, discursive formation*

Актуальність. Структуру і характер наукового змісту сучасної соціології неможливо зрозуміти без урахування того, що крім диференціації за видами і аспектам дослідницької діяльності в соціології існують відмінності між принциповими теоретичними підходами, що визначають стратегію і напрям дослідження, тобто дають відповіді на питання що, як і навіщо досліджується. Ці

° © Соболевская М.А., 2013

відмінності визначаються існуванням всередині соціології конкуруючих шкіл і напрямків дослідження, що позначаються за приналежністю до тієї чи іншої концептуальної традиції, наприклад: позитивістська соціологія, марксистська соціологія, критична соціологія, інтерпретативна социология, феноменологічна соціологія тощо. Основою для розвитку та існування в соціології різних наукових напрямків є прихильність соціологів різним парадигмам.

Поняття «парадигма» (від грец. *Παραδειγμα* - приклад, зразок) у науковий обіг було введено американським дослідником науки Томасом Куном у середині 60-х років XX століття, і стало популярним завдяки його книзі «Структура наукових революцій» [1]. Кун назвав парадигмою наукові концепції, прийняті певним науковим співтовариством як зразок постановки та вирішення дослідницьких проблем, досить безпрецедентні, щоб залучити на тривалий час групу прихильників і водночас досить відкриті, щоб нові покоління вчених могли в їх рамках знайти для себе невирішені проблеми будь-якого виду.

Перехід наукової спільноти від однієї парадигми до іншої, згідно Т.Куну, лежить в основі наукових революцій. Захоплені нової парадигмою вчені отримують нові засоби дослідження і вивчають нові області. Але найважливішим є те, що в період революцій вчені бачать нове і отримують інші результати навіть у тих випадках, коли використовують звичайні інструменти в областях, які вони досліджували до цього. Зміна парадигми призводить до того, що вчені можуть побачити традиційні дослідницькі проблеми в іншому світлі. Можна навіть сказати, що після наукової революції вони мають справу з іншим світом.

Керуючись даним їм визначенням та слідуючи за логікою Т.Куна, можна виділити три головні ознаки існування парадигми: по-перше, наявність оригінальної концепції, яка служить універсальним інструментом опису і пояснення досліджуваних явищ; по-друге, наявність класиків, праці яких служать взірцем продукування концепції та її застосування в дослідженні конкретних явищ; по-третє, наявність наукового співтовариства, яке використовує концепцію і спирається на праці класиків при формулюванні і вирішенні нових дослідницьких проблем.

Однак, ситуація в сучасній соціології дещо відрізняється від моделі розвитку науки, запропонованої Т.Куном. так, у сучасній соціології існує одразу кілька наукових напрямків, що характеризуються цими трьома ознаками. На цій підставі деякі дослідники вважають, що соціологія знаходиться в кризі, переживає період наукової революції. У той же інші дослідники вважають, що одночасне існування безлічі парадигм не є свідченням кризи, що соціологія - це мультипарадигмальна наука.

Ідею про мультипарадигмальність як нормальний стан для соціологічної нуаки вперше обґрунтував у середині 1970-х рр.. відомий американський соціолог Дж.Рітцер [2]. Мультипарадигмальність означає, що з появою нової парадигми, дослідницькі стратегії, розроблені раніше, не зникають, а концептуальна різноманітність лише збільшується та дозволяє описувати і пояснювати різні аспекти таких складних явищ і процесів, якими є соціальні феномени.

У той же час, в ситуації мультипарадигмальності істотною стає проблема теоретичного єдності соціології: різні представники якої по-різному трактують предмет соціології, цілі та методи дослідницької роботи. Розбіжності в

трактуванні предмета соціології можуть і не створювати проблеми, якщо соціологи досліджують різні явища і процеси. У такому разі їх дослідження в сукупності дають картину різноманіття форм соціальної обумовленості явищ, і результати досліджень, що проводяться в рамках різних наукових підходів, є взаємодоповнюючими. Але в сучасній соціології прихильники різних парадигм часто досліджують одні й ті ж самі явища і процеси і при цьому отримують протилежні висновки, а результати їх досліджень іноді виявляються взаємовиключними. При цьому важко оцінити, які з цих результатів є істинними з наукової точки зору. Оскільки всі результати, отримані у відповідності з науковими процедурами, повинні бути визнані істинними, а питання про адекватність самих процедур прихильниками різних парадигм вирішується по-різному, теорії та емпіричні дані, отримані на основі різних парадигм, виявляються непорівнянними.

Розробка інтегративних парадигм була націлена на створення загальносоціологічної теорії як єдиної і логічно несуперечливої системи понять і тверджень, але ця мета не була досягнута. У соціології як і раніше сьогодні існує безліч альтернативних дослідницьких підходів та окремих теорій. Інший варіант вирішення проблеми створення загальносоціологічної теорії базується на іншому уявленні про саму теорію. Такий підхід ґрунтується на використанні ідей постмодерністської соціальної теорії, а в основу покладається уявлення про загальносоціологічну теорію як «*дискурсивну формацію*», що поєднує існуюче різноманіття парадигм.

Отже, ***метою даної статті*** є обґрунтування можливостей застосування дискурсивного підходу до опису та аналізу стану сучасної соціологічної теорії.

Зазначений теоретичний зсув має під собою відмінні від традиційних уявлення про онтологічні та гносеологічні принципи пізнавальної діяльності. Центральним аспектом постмодерністської методології, та постструктуралізму як її теоретичної основи, з якого випливають всі інші, є особливий погляд на природу соціальної реальності. Вона розглядається як сукупність слабко пов'язаних між собою фрагментів, адже зв'язність і цілісність — це або результат опису, за яким приховані ці суперечливі фрагменти, або результат дії конкретних сил, що насильно пов'язують ці фрагменти у єдине ціле, формуючи певний штучний продукт. Якщо в класичній епістемології розрив, суперечність розглядаються як проблема, яку потрібно пояснити, то з позицій постмодернізму, навпаки, проблемою виступають цілісні і пов'язані фрагменти.

Мова йде по суті про нову онтологію, що лежить в основі постмодерного мислення, про своєрідне вирішення проблеми співвідношення цілого та частини. У класичній онтології будь-який об'єкт розуміється як частина якогось, навіть уявного, цілого і, у свою чергу, є цілим, яке або складається з частин, або хоча б уявно може бути поділеним на частини. Постмодернізм базується на іншій онтології, на іншому вирішенні проблеми цілого та частини [3]. На думку представників цього напрямку, будь-який об’єкт, з одного боку, не є цілим, він принципово частковий, а з іншого боку, він не є частиною якогось цілого, навіть уявного. Це частина, яка абсолютно виключає існування цілого: не існує такого цілого, гармонійною частиною якого був би цей частковий об'єкт у своєму

первісному вигляді. Щоб вмонтувати об'єкт у ціле, його необхідно спочатку деформувати, змінити, зруйнувати.

Отже, як можна зрозуміти, з точки зору цієї онтології, будь-яке цілісне утворення у соціальній сфері має розглядатися як штучно сформований феномен, як сума суперечливих фрагментів, штучно пов'язаних за допомогою соціального дискурсу, як результат інтерпретацій, що присутні як у повсякденних діях людей, так і у діяльності науковців, які намагаються пояснити цю діяльність.

В епістемологічному плані постмодернізм також ґрунтується на кількох принципових засадах [4, с.93-94]. По-перше, на відмові від цілісного і зв'язаного опису, масштабного теоретизування, систематизації, пошуку об'єктивних законів функціонування та розвитку суспільства. По-друге, на стверджуванні методологічного плюралізму, принципової рівноцінності всіх точок зору на явище, що вивчається, і навіть таких, які вважаються донауковими або ненауковими. По-третє, на відмові проводити чітку межу між суб'єктом і об'єктом наукового дослідження: ці поняття з їх традиційним протиставленням одне одному зазнають перегляду. І, нарешті, постмодернізм характеризується особливим ставленням до політичного, владного виміру наукового знання.

Ключовим моментом, який відрізняє постмодернізм від соціальних теорій, що спираються на принципи номіналізму, біхевіоризму, неопозитивізму та структуралізму, є особлива увага представників цієї течії до конструктивної, активної ролі соціального дискурсу. Термін «дискурс» виступає центральним для постмодернізму. Якщо відштовхуватися від слів Ж. Дериди [5], якого більшість сучасних дослідників вважають ключової фігурою постмодернізму, дискурс можна розглядати як структуру, в якій відсутній центр. Це — незакінчена структура, яка знаходиться у процесі безперервної і нескінченної самобудови та перебудови. Напрямки теоретичного пошуку постмодернізму, його основну тематику – владу дискурсу й дискурс влади – найяскравіше висвітлено у працях М. Фуко [6]. Він висуває гіпотезу про те, що в будь-якому суспільстві виробництво дискурсу одночасно контролюється, підлягає відбору, організовується й перерозподіляється за допомогою певної кількості процедур, функція яких – нейтралізувати його власні повноваження. Йдеться про процедури виключення: заборону, розділення й відкидання та волю до істини.

Заборона на дискурс розкриває його зв’язок із владою та бажанням. Дискурс – це влада, якою намагаються заволодіти, як це не дивно, за допомогою дискурсу. Коли Фуко говорить про розділення й відкидання, він для прикладу приводить ставлення до слів людини, що несповна розуму. Насправді, і сьогодні медичні інститути й весь інструментарій, за допомогою якого психоаналітики інтерпретують слова таких людей, спрямовані на відкидання їх сенсу й відділення їх від слів нормальних людей, розділення за цензурою. Воля до істини, або опозиція істинного й хибного, як третя система виключення характеризує найбільш загальний тип розділення, вона є інституціональною, примусовою системою виключення. Так колись настав день, коли істинною почало вважатися не те, яким чином промовляється дискурс, а те, що він промовляє. Це звело нанівець владу того, як говорять, замінивши її на владу того, що сказали. Воля до істини визначає, що має бути пізнаним і як, вона закріплюється інституціонально (освіта, наукові спільноти, бібліотеки, книги). Воля до істини чинить тиск на інші

дискурси, однак саме про неї говорять найменше. Справжній істинний дискурс, хоча й існує завдяки волі до істини, але не здатний її розпізнати, відокремити від себе, і домінантна воля до істини завжди закривається глобальною істиною, яку ця воля впроваджує (так само, як процес мовлення перекривається його змістом). Так чи інакше, але воля до істини залишається поза увагою.

Інші процедури нейтралізації повноважень дискурсу – це внутрішні процедури, адже контроль над дискурсами здійснюється самим дискурсами. Це процедури класифікації, розподілу, намагання підпорядкувати інший вимір буття. Фуко розглядає автора як принцип групування дискурсів, як те, що їх пов'язує. Автор вже не є творцем дискурсу, дискурс сам промовляє себе через автора, який перетворюється лише на зручну директорію, в яку можна скласти дискурси. Отже, автор є так само принципом розрідження дискурсів, як і коментарі. Автор потрібний лише для того, щоб дати ім'я власному творінню, хоча ще в середньовіччі посилання на автора вважалося показником істинності знання.

Також слід згадати про явище соціального присвоєння дискурсів та підтримання політичних форм цього присвоєння через систему освіти. Фуко вважає необхідним поставити під сумнів волю до істини, повернути дискурсові характер події. Дискурс, за Фуко, — це насилля над реальністю; різні дискурси є окремими практиками, що можуть навіть бути не пов'язані одна з одною. Дискурс не фундаментальний і всеохопний, він має розглядатися як подія, як тимчасовість, яка, до того ж, має перервний характер. Дискурси не монолітні, їх не можна вважати чимось на зразок логосу, вони скоріше подібні до різних кольорів, якими переливається калюжа бензину під яскравими променями сонця, вони, хоч і є всюди, але різні, непостійні, змінні і перервні.

Головне досягнення М.Фуко в аналізі дискурсу полягає у тому, що йому вдалося перейти від кінцевих форм вербальної діяльності (усна розмова, текст, твори одного чи різних авторів тощо), на яких, пропонуючи власні підходи дослідження, зосереджували і акцентували увагу лінгвісти, - представити їх разом, виявити ті спільності, які реально виокремлюються у динамічному просторі, що знаходиться в ситуації постійних змін. Фуко представляє дискурс як стихійний, але організований і об'єктивований продукт, в якому із порядку виникає хаос, а з хаосу – порядок. Звідси вимога, з якої відбувається формування стратегії аналізу дискурсу: "йти не від дискурсу до його внутрішньої, прихованої мови, певної серцевини думки і значення, що у ньому проявляються, але, визначаючи висхідною точкою сам дискурс, його прояви й регулярність, йти до зовнішніх умов його можливості, до того, що надає місце для випадкової серії подій, що фіксує їх межі [6, с.60].

Власне мовні характеристики дискурсивних формацій Фуко не лише ігнорував, але підкреслював, що "відносини в дискурсі характеризує не мова, яку використовує дискурс, не обставини в яких він розгортається, але сам дискурс, розглянутий як чиста практика" [7, с.47].

У певному вимірі все знання, представлене у дискурсі може розглядатися просто як інформація, що є рівноцінною. Однак дискурсивні формації представляють її як різну. Отже, питання повинне ставитись не про те якої є природа або зміст самого знання, але про те за яких умов одне знання стає більш значущим за інше. Отже, знання розрізняється можливістю його прагматичного

застосування, а способи концептуалізації та оформлення знання у дискурс здійснюються відповідно за цим прагматичним критерієм. Призначення дискурсу полягає у тому, щоб уможливити процеси продукування, збереження, перетворення і застосування людиною цього знання. Дискурсивні формації здійснюють специфікацію знання з метою його прагматичного використання.

Таке уявлення про дискурс відрізняється як від суто лінгвістичних та філософських інтерпретацій даного феномену, так і від соціокультурних, представлених, наприклад у відомій роботі Г.С. Батигіна [8], який презентує соціологічний дискурс як "словесний опис суспільства" та аналізує домінуючи стилі дискурсу як історично сформовані типи роздумів про суспільство, або у статті В.Д.Плахова [9], який основну увагу зосереджує на соціальній природі дискурса, розглядаючи соціологічний дискурс як "інтегральний продукт взаємодії соціальних, культурних, історичних, глобальних, регіональних, матеріальних та ідеальних факторів".

У межах соціологічного підходу дискурс інтерпретується як такий спосіб соціальної взаємодії та спілкування, що є соціально й історично обумовленим, та базується на специфічному розумінні й уявленнях людей про соціальну дійсність [10, с. 35]. Тому комунікативний вимір дискурсу повинен бути доповнений прагматичним виміром, а поняття дискурсу співвіднесене із поняттям практики [11]. З позицій соціологічного аналізу дискурсу концепт практики стає визначальним, оскільки він дозволяє подолати розрив між орієнтацією на дослідження соціальних структур і установкою на вивчення соціальної дії та взаємодії, тобто базовими установками, які рівною мірою є необхідними у соціальних дослідженнях.

Звідси дискурс постає не лише як різні репрезентації та уявлення про соціальний світ, що формуються в залежності від різних позицій соціальних агентів, але дискурс знаходить свій прояв також у самій соціальній діяльності та практиках агентів. Останні – соціальні практики – взаємопов’язані певним чином, конституюють специфічний соціальний порядок. Іншими словами, можливість говорити про що-небудь визначається складною системою зв’язків, що встановлюються між соціальними інститутами, соціальними і економічними процесами, формами поведінки, технологіями, типами класифікацій і способами визначень. Ці відносини задають дискурсу його об’єкти, визначають стратегії, яким він має слідувати. Саме з таких позицій дискурс, розглянутий в рамках цих відносин, становить собою дискурс як "чисту практику". Дискурсивна практика конституює системи об’єктів і стратегій дискурсу. Водночас і стратегії, і об’єкти можуть бути різноманітними і мінливими, можуть суперечити і навіть виключати один одного. Тому дискурс визначається не існуванням єдиного об’єкту чи теорії, але тими правилами, відповідно до яких вони виникають, трансформуються і перерозподіляються. Ці правила визначає не мова і не реальність, яка часто розглядається як референт мови, але щось, що існує між ними – між порядком слів і порядком речей, і визначається як порядок дискурсу.

Соціологія як певний спосіб висловлення уявлень про соціальний світ також може бути розглянута як специфічним чином організований і впорядкований дискурс. Однак, соціологія – це не просто ще один дискурс про соціальну дійсність, такий як політика, література, журналістика, хоча без сумніву, вона

займається виробництвом такого типу дискурсу, соціологія - це специфічний спосіб виробництва дискурсу, що відбувається у певних дисциплінарних межах, та виступає результатом певних інституціоналізованих практик та здійснюється відповідно до певних історично сформованих та відповідним чином організованих та встановлених правил. Тому теоретичний соціологічний дискурс – це не довільне міркування про соціальні феномени, однак, сформована відповідно до існуючих правил система суджень про соціальну дійсність, що продукується в межах певної сфери наукової діяльності – соціології як науки. У той же час, соціологічний дискурс – це не лише представлення про певні ідеальні структури соціального світу, оскільки дискурс соціології безпосередньо пов'язаний із умовами функціонування соціологічних практик, які стають основою продукування дискурсу.

Дискурсивний підхід до соціології дозволяє представити основні соціологічні поняття не як такі, що передують певному досвідові, але як результат комунікативної взаємодії учасників наукового виробництва. Відповідно дискурсивні практики стають не просто умовами, в яких відбувається формування соціологічних понять, але виступають операторами цієї ґенези. Дискурсивний підхід до аналізу соціології також дозволяє представити останню як динамічне утворення, що знаходиться в ситуації постійних змін і перетворень, а аналіз соціологічного дискурсу лише фіксує певний момент, не привносячи щось зовнішнє і не фіксуючі внутрішні структурні особливості, але розкриваючи поверхневі ефекти ситуації продукування знання про соціальний світ, що виробляється в межах специфічних соціологічних практик.

Висновки. Отже, дискурсивний підхід до розгляду теоретичної соціології більшою мірою відповідає стану сучасної соціологічної теорії і уявленню про соціологію як мультипарадигмальну науку, у якій відсутня загальна теорія у класичному її розумінні. Фокусування уваги на понятті дискурсивної формації дозволяє представити її як таку, що виконуватиме функції загальної теорії: узагальнювати і пояснювати емпіричні дані, формулювати альтернативні дослідницькі підходи і гіпотези. У той же час таке розуміння теоретичного знання в соціології більшою мірою відповідає викликам сучасності, оскільки замінює класичне уявлення про науку як чітко означену та кодифіковану дисципліну на рухомі, але відносно автономні дослідницькі поля, що утворюються пізнавальними практиками експертів.

Список використаних джерел

1. Кун Т. Структура научных революций / Т.Кун. - М.: Прогресс, 1977. - 300с.
2. Ритцер Дж. Современные социологические теории. 5-е изд. / Дж. Ритцер — Спб.: Питер, 2002. — 688 с.
3. Дельоз Г., Гваттарі Ф. Капіталізм і шизофренія // Г. Дельоз, Ф. Гваттарі. — К.: КАРМЕ-СІТО, 1996. — 384 с.
4. Соболевська М.О. Неофункціоналістські та постструктуралістські теорії в сучасній соціології. Навчальний посібник / М.Соболевська. – К., 2010. – 188 с.
5. Деррида, Ж. Письмо и различие. Пер. с фр. Д. Кралечкина / Ж. Деррида. — М.: Академический проект, 2007. — 495 с.
6. Фуко М. Порядок дискурса /М.Фуко // Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. – М.:Касталь, 1996. – С. 47-96.
7. Фуко М. Археология знания / М.Фуко. – Спб: ИЦ Гуманитарная академия, 2004. – 416 с.

8. Батыгин Г.С. Лекции по методологии социологического исследования /Г.Батыгин. – М: Аспект-Пресс, 1995. – 286 с.
9. Плахов В.Д. Социология как дискурс/дискурсы /В.Плахов // Социологические исследования. – 2011. - № 6.- С.60-66.
10. Качанов Ю.Л., Маркова Ю.В. Автономия и структуры социологического дискурса / Ю.Качанов, Ю.Маркова. – М: Университетская книга, 2010. – 320 с.
11. Fairclough N. Discourse, social theory and social research: the discourse of welfare reform // Journal of Sociolinguistics. - 2000. - № 4 – P. 163-195.

Отримано 10.04.2013р.

УДК 316.74:37

Чепак В.В. ◦

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, доктор соціологічних наук, доцент, професор кафедри галузевої соціології,

НЕОІНСТИТУЦІОНАЛЬНІ ТРЕНДИ В ДОСЛІДЖЕННЯХ ОСВІТИ

Стаття присвячена аналізу неоінституціонального підходу до проблем освіти сучасних американських соціологів Дж. Мейєра, Д.Норта, Б. Роуена, Дж. Болі, Ф. Раміреца. Розглянуто теоретико-методологічні засади, основні положення, а також переваги і недоліки даного підходу як відображення сучасних теоретизувань щодо удосконалення предметного поля соціології освіти, її методології, ролі в системі соціологічного знання. Робиться висновок про перспективи використання даного підходу при розгляді інституту освіти як системи правил, які регулюють практики повсякденної діяльності людей та підтримуються ними.

Ключові слова: *інститут освіти, освітня система, соціологія освіти, предмет соціології освіти, освітні організації, державні системи освіти*

Статья посвящена анализу неоинституционального подхода к проблемам образования современных американских социологов Дж. Мейера, Д.Норта, Б. Роуена, Дж. Боли, Ф. Рамиреца. Рассмотрены теоретико-методологические принципы, основные положения, а также преимущества и недостатки данного подхода как отражения современных теоретизирований относительно усовершенствования предметного поля социологии образования, его методологии, роли в системе социологического знания. Делается вывод о перспективах использования данного подхода при рассмотрении института образования как системы правил, которые регулируют практики повседневной деятельности людей и поддерживаются ими.

Ключевые слова: *институт образования, образовательная система, социология образования, предмет социологии образования, образовательные организации, государственные системы образования*

The article deals with analysis of the new institutional conception to the problems of education by the modern American sociologists J.Meyer, D.Nort, B. Rowan, J.Boli, F.Ramirez. The theoretical and methodological basics, main principles and also preferences and shortcomings of this approach as reflection of the modern theorizing for improvement of the subject field of sociology of education, its methodology, role in the system of sociological knowledge are considered. Conclusion about the perspectives of using of this approach at consideration of education institute as systems of rules, that regulate practices of everyday people activity and supported by them is drawn.

◦ © Чепак В.В., 2013

***Key words**: education institute, educational system, sociology education, sociology education subject, educational organizations, state educational systems*

Постановка проблеми. Освіта приваблює до себе увагу учених і практиків - представників різних галузей знання. Цей інтерес викликаний величезною роллю освіти у суспільстві, її можливостями впливати на майбутні покоління. Соціологи звертають на освіту найпильнішу увагу. Становлення соціології освіти почалося у кінці XIX століття у зв'язку з наполегливими пошуками цілісного системного бачення освіти і в результаті цього усе більш різнобічних соціальних досліджень освіти. Вона особливо активно розвивалася в другій половині XX століття і стала нині однією із провідних галузей світової соціології.

Загалом, концепції освіти, що функціонують у сучасній західній соціології, можуть бути об'єднані в дві основні групи. Першу з них утворюють концепції, запропоновані основоположниками теоретичної соціології, — К.Марксом і Ф.Енгельсом [7], Е.Дюркгеймом [3], М.Вебером [2], К.Манхеймом [6], Т.Парсонсом [20], П.Сорокіним [10]. У цих класичних концепціях дається обґрунтування соціологічного підходу до вивчення освіти, виявляються соціальні функції освіти, визначається загальна схема аналізу її соціокультурної динаміки виходячи із реалій суспільного розвитку кінця XIX – середини XX століття.

До другої групи входять концепції, авторами яких здійснюється розробка теоретико-методологічного апарату дослідження основ функціонування освіти в сучасному суспільстві, соціокультурної динаміки освіти і її виокремлення в самостійну сферу життєдіяльності суспільства, зміни ролі освіти під впливом глобалізаційних процесів, зокрема, формування світового освітнього простору. В дослідженнях П.Бурд'є [16], Ж. Пасерона [16], Дж.Мейера [17, 18, 19], Ф.Раміреца [22], М.Арчер [14, 15], Н.Лумана [5] та ін. на основі нового категоріально-понятійного апарату суттєво розширюється розуміння об'єкту і предмету соціології освіти, її проблематики, рівнів аналізу системи освіти.

Мета даної статті – проаналізувати основні положення неоінституціонального підходу до дослідження проблем освіти як відображення сучасних теоретизувань щодо місця і ролі соціології освіти в системі соціологічного знання, удосконалення її соціально-практичного потенціалу.

Неоінституціоналізм, який виник у 50 – 60-х рр. XX ст. у межах неокласичної течії як особлива економічна теорія, найбільше визнання отримав у 80 – 90-х рр. минулого століття. Засновником неоінституціонального підходу вважають Р. Коуза, який у працях «Природа фірми» (1937) та «Проблема соціальних витрат» (1960) вперше сформулював його основні постулати, які системно відображені у праці «Фірма, ринок та право» [4]. Підвищення наукового інтересу до цього напряму пов'язано зі спробами подолати обмеженість деяких положень інституціоналізму і розглянути сучасні суспільні процеси комплексно та всебічно. Інституціоналізм отримав «друге» дихання і змінив свою форму у межах неоінституціоналізму, у результаті – значно більша увага інституційному середовищу, в якому взаємодіють соціальні агенти. Неоінституціоналізм став результатом об'єднання традиційного інституціоналізму та неокласичних методологічних підходів. Широкі пізнавальні можливості «нового» інституціонального підходу зумовили його активне впровадження не лише в

економічне теоретизування, а й суспільствознавчі науки – політологію, право, філософію та ін. Особливої ваги набуває його застосування у сучасній соціології, зокрема в межах аналізу окремих соціальних інститутів.

Інтерес до досліджень освіти неоінституціоналістами зумовлений кількома причинами.

По-перше, вони порушили питання про необхідність перегляду класичних для соціології освіти підходів.

По-друге, чітко позначили основну проблему щодо умов диференціації освіти в різних суспільствах і специфіки соціальних функцій освіти.

По-третє, висунули питання про те, як власне виникає і функціонує система освітніх організацій – державних освітніх закладів.

По-четверте, сформували тезу про необхідність соціологічного вивчення освітніх систем східних суспільств, соціокультурна реальність яких відмінна від звичної для соціолога реальності суспільств західних.

Основні положення неоіституціоналізму були вперше викладені у статті Дж. Мейєра та Б. Роуена «Інституціоналізовані організації: формальна структура як міф і церемонія» [17]; ключовими в ній стали питання про умови виникнення формальних організацій, принципи їх функціонування та чинники, що впливають на формування їхньої структури. Теоретико-методологічною основою дослідження стала теорія суспільства фундаторів феноменологічної соціології П. Берґера і Т. Лукмана.

На думку Дж. Мейєра та його колеґ, соціальні норми та інституціональні правила є зовнішнім середовищем організацій. У сучасному суспільстві багато інституціональних правил діють як «раціоналізовані інституціональні міфи», специфіка яких полягає в тому, що вони виступають як такі приписи діяльності, що не вимагають емпіричних підтверджень і раціональних обґрунтувань їхньої ефективності. Вони характеризуються високим леґітимним статусом, підкріплюваним авторитетом централізованої держави [17, p. 347]. Саме такі раціоналізовані інституціональні міфи відображають формальні організації як ефективний засіб досягнення бажаної мети. Завдяки цьому вони стимулюють процес утворення формальних організацій [17, p. 345].

Інституціональні міфи не лише зумовлюють виникнення формальних організацій, а й визначають їхню внутрішню структуру. З метою підтвердження леґітимності запропонованої діяльності, забезпечення тривалого й успішного функціонування, організація має досягти відповідності своїх внутрішньої структури та стратегій діяльності соціокультурним вимогам середовища – раціоналізованим інституціональним міфам, які утвердилися в суспільстві. Дана стратегія увідповіднення соціокультурним вимогам середовища є особливо значущою для організацій, ефективність діяльності яких не може бути чітко визначена, – для освітніх і медичних закладів [17, p. 355].

Наведений аналіз дає змогу зробити попередній висновок, що неоіституціоналісти первісно розглядали систему освіти суто як систему формальних організацій. Особливістю освітніх організацій вони вважали те, що ані їхній суспільний вплив, ані ефективність неможливо встановити безпосередньо. Звідси зрозуміло, чому дослідники вдалися до пошуку шляхів опосередкованого соціологічного вивчення освітніх закладів.

За Мейєром, освітні заклади піддаються соціологічному аналізу лише як «державні освітні системи», раціональність яких інституціонально закріплена на підґрунті концепції національної держави. Лише через такий ракурс розгляду можна встановити ефективність освітніх організацій, яка опосередковано виявляється через державний, національний і політичний виміри.

Згідно з позицією Мейєра і його колеґ, неоінституціональний підхід у соціології освіти має спрямовуватися на вивчення двох головних макросоціологічних проблем: умов диференціації освіти, позначених формуванням загальнодержавних освітніх систем, і соціальних функцій освіти як інституту [18, p. 198]. На думку неоінституціоналістів, жодна із вказаних проблем не знайшла адекватного розв'язання в межах класичних для соціології освіти функціонального і структуралістського підходів, які об'єднує використання принципу функціональної необхідності. Виникнення систем загальнодержавної масової освіти тлумачиться в цих рамках як наслідок внутрішніх структурних змін у межах окремого суспільства [17, 18].

З цими висновками Дж. Мейєр категорично не погоджується, оскільки вони не підтверджуються емпірично. Методологічно правильним неоіституціоналісти вважали розгляд формування освітніх систем у різних країнах з позицій розробленої ними теорії організацій. Вони підкреслюють, що утвердження державної системи освіти як системи формальних організацій з необхідністю пов'язане із процесом побудови національної держави – політичним конструюванням національної спільноти [18, p. 215]. Утворення системи освітніх закладів – це результат тиску інституціонального середовища або раціоналізованих інституціональних міфів. У своїх міркуваннях вчені базуються на тому, що національна держава і є тим інституціональним середовищем, завдяки якому виникли системи освіти в різних країнах.

Концепція національної держави стала відображенням культурних, соціально-економічних і політичних змін, які відбувалися в європейських суспільствах у XVII–XVIII сторіччях. Засадовими компонентами європейської моделі національної держави є раціоналізовані інституціональні міфи: суспільство як сукупність індивідів, ідея індивідуального і суспільного проґресу, держава як ґарант проґресу. Всезагальна державна освіта визначається за цією моделлю як важливий механізм створення і об'єднання нації, поширення і утвердження ідеї громадянства [22, p. 5].

Мірою розвитку міжнародних контактів, формування загальносвітового культурного простору європейська концепція національної держави утвердилася як транснаціональна, загальносвітова культурна модель. Вона перетворилася на раціоналізований міф, інституціональний тиск якого відчули і суспільства незахідні, залучені в систему контактів з європейськими державами. Провідним чинником досить швидкого прийняття цієї європейської моделі незахідними суспільствами неофункціоналісти вважають процес інтеґрації цих суспільств у міжнародні відносини з європейськими країнами [19, p. 134].

Загалом, особливістю освітніх систем сучасних суспільств є організаційний ізоморфізм як наслідок впровадження транснаціональної соціально-політичної моделі. Його сутність полягає в тому, що створювані в різних суспільствах міністерства освіти запроваджують трьохступеневу систему державних освітніх

закладів [22, p. 9]. Такий ізоморфізм зрештою спричиняється до відкидання специфічних для кожного суспільства освітніх традицій на користь уніфікованої європейської моделі сучасної освіти.

Дж. Мейєр стверджує, що освіта – це високорозвинений інститут, система правил, закріплених на колективному рівні й покликаних реґулювати поведінку соціальних акторів [17, p. 355, 356]. До соціальних функцій освіти як інституту вчений відносить: соціалізацію і алокацію індивідів, а також конструювання і леґітимацію соціальної реальності. Тобто освіта ґрунтується на системі інституціоналізованих правил, які створюють і леґітимують соціально зумовлювані класифікації знання і соціальних акторів. Вона діє водночас як теорія пізнання світу і як теорія «персоналу» – класифікуючи знання, вибудовує соціальну стратифікацію, згідно з критерієм загальнодоступного / авторитетного знання [17, p. 358]. Розгляд функцій освіти під цим кутом зору виявляє її поділ на масову та елітарну.

Отже, акцентуючи увагу на ролі соціальних інститутів, неоінституціоналізм розглядає їх як «правила гри», що спрямовують людську взаємодію в певне русло [9, с. 11], надають їй впорядкованості та зменшують «трансакційні витрати».

На думку Мейєра, освіта здатна не лише леґітимувати уже сформовану рольову структуру суспільства, а й змінювати її, продукуючи нові класи знання і нові соціальні ролі. Елітарна освіта пропонує такі категорії спеціалізованого авторитетного знання, які породжують нові престижні соціальні ролі. Діючи як механізм алокації, освіта визначає конкретних виконавців нових соціальних ролей.

Масова освіта формує єдину національну культуру, визначаючи всіх членів суспільства як громадян, що мають однакові права і обов’язки. У своїх роздумах Мейєр визначає освіту у сучасному суспільстві як секулярну релігію, що пропонує леґітимне обґрунтування соціальної ієрархії й виступає джерелом і засобом самозбереження соціальної системи у ситуації невизначеності [17, p. 356].

Інший відомий представник даного підходу Д.Норт вважає, що інститут – це «ігри в суспільстві або, висловлюючись більш формально, створені людиною обмежувальні рамки, що утворюють відносини між людьми» [8, с. 6]. Отже, інститут можна розглядати як певні «обмежувальні рамки», які впливають на розвиток соціальної системи. Д. Норт виділяє три інституційні зрізи: формальні правила, неформальні обмеження та ефективне забезпечення обмеження цих правил та обмежень [8, с. 26]. «Інститути включають у себе всі форми обмежень, створених людьми для того, щоб надати певної структури людським взаємовідносинам. … Вони бувають і формальними, і неформальними… Інститути можуть бути продуктом свідомого людського задуму – як, наприклад, Конституція США, чи просто складатися у процесі історичного розвитку» [8, с. 18 – 19]. Важливим для осмислення освіти як соціального інституту є виявлення етапів та тенденцій його еволюції, оскільки освіта «з’являється майже одночасно з виникненням суспільства і є однією з найбільш істотних передумов його розвитку, адже за допомогою освіти здійснюється зв'язок поколінь, соціальний прогрес» [10, с. 189]. У процесі розвитку суспільства структура цього інституту змінюється, однак набір соціально значущих функцій зберігається. У їхній

реалізації – джерело розвитку суспільства, можливість задоволення як суспільних, так і особистих потреб матеріального, соціального та духовного характеру.

На думку українського соціолога С. Щудло, "..Важливою рисою неоінституціонального аналізу є можливість його застосування на декількох рівнях – інституційному, організаційному та індивідуальному. Цей підхід дає змогу відповісти на такі запитання:

- які закономірності розвитку, вибору та зміни соціальних інститутів;
- яким чином вибираються ті чи інші організаційні форми залежно від характеру інституційного середовища;
- які особливості поведінки соціальних агентів у межах різних організацій?

Застосування означеного трирівневого підходу до аналізу освіти має суттєві переваги і є, на наш погляд, досить перспективним. Розгляд освіти як інституту, організації та системи міжіндивідуальних взаємодій є, по суті, поєднанням макро-, мезо- та мікрорівня соціологічного аналізу освіти і дає можливість системно подивитися на досліджувану проблему" [12, с.84].

Висновки. Фундаментальною ознакою неоінституціоналізму є принцип значимості інститутів або інститутоцентризм, згідно з яким дослідження жодної проблеми неможливе без урахування конкретної інституціональної форми соціального життя, без аналізу певної системи норм. Жоден регуляторний механізм суспільного життя, спільної діяльності людей не може існувати без цих норм, так само, як кожен соціальний чинник виявляє себе через інститути та завдяки їм. Будь-яке соціальне явище також не можна описати та пояснити, не звертаючись до інституціонального аналізу. До переваг цього підходу можемо віднести насамперед те, що інститути (включаючи і освіту) розглядаються не як незалежні схеми та стандарти поведінки, а як правила, які регулюють практики повсякденної діяльності людей та підтримуються ними.

Неоінституціоналісти збагатили соціологію освіти конструкціоністськими теоріями нації та громадянства, що в подальшому дало змогу сконцентруватися на виявленні зв'язку між процесами формування національної держави і диференціацією системи освіти. В межах даної концепції освіта розглядається не лише як механізм підготовки кваліфікованих кадрів державного апарату, як стверджували у своїх наукових положеннях М. Вебер і П. Бурдьє, а й також як механізм об'єднання нації на підставі спільної культури. Цим положенням представники неофункціонального підходу сприяли подальшим дослідженням ролі освіти в державних стратегіях національного будівництва в різних суспільствах. На нашу думку, це положення є актуальним і при вивченні впливу ґлобалізації на національні освітні системи, зокрема, створення єдиного

освітнього простору на основі інтеграції національних освітніх систем, їх реформування, трансформації освітніх цілей, ефективності освіти.

Список використаних джерел

1. Валлерстайн, И. Конец знакомого мира: Социология XXI века [Текст] / И.Валлерстайн / Пер. с англ. под ред. Б. Л. Иноземцева; Центр исследований постиндустриального общества. — М.: Логос, 2003. — 368 с.
2. Вебер, М. Избранное. Образ общества Избранное. Образ общества [Текст] / М.Вебер / Пер. с нем. Ю.Н. Давыдова – М.: Юрист, 1994. - 704 с. - (Лики культуры).

3. Дюркгейм, Э. Социология образования / Пер. с фр.: [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.tisbi.ru/Resource/Lib/literat/durg.htm#Введение
4. 118.Коуз Р. Фирма, рынок и право [Текст] / Рональд Коуз; пер. с англ. Б. Пинскера. – М. : "Дело ЛТД" при участии изд-ва "Catallaxy", 1993. – 192 с.
5. Луман Н. Медиа коммуникации = [Gesellschaft der Gesellschaft. II] : [Общество общества. II] /; пер. с нем. А. Глухов и О. Никифоров . - [Науч. изд.]. - Москва : Логос, 2005. – 276 с
6. Мангейм К. Диагноз нашего времени [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.jursites.ru/mangeim__diagnoz_nashego_vreme.html
7. Маркс К. Немецкая идеология // Маркс К., Энгельс Ф. Избранные сочинения.Т.2. – М., 1985.
8. 159.Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики [Текст] / Д. Норт ; пер. с англ. А. Н. Нестеренко. – М. : Фонд экономической книги «Начала», 1997. – 180 с.
9. 160. Норт Д. Інституції, інституційна зміна та функціонування економіки: [Текст] / Д. Норт ; пер. з англ. –К. : Основи, 2000. –198 с.
10. 217.Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество [Текст] / П. Сорокин; общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов ; пер. с англ. – М. : Политиздат, 1992. – 543 с.
11. Чепак В.В. Соціологія освіти у сучасному науковому дискурсі // Соціальна психологія. Науковий журнал. – 2011. - № 4. – С.36-44
12. Щудло С. Якість вищої педагогічної освіти: чинники та механізми забезпечення в умовах сучасного суспільства [Текст] : дис. … д-ра. соц. н.: 22.00.04 / Щудло Світлана Андріївна ; Харківський національний університет імені В.Н Каразіна – Харків, 2013. – 413 с.
13. Anweiler O. Comparative education an internalization of education / O. Anweiler // Comparative education review. – 1999. – Vol. 13. - № 2. – P. 109–114.
14. Archer, M. Sociology of Educational Systems [Text] // Sociology. The State of Art / Ed. by Boltomore T., Novak S., Sokolovska M. – London, Sage Publications,1982. – P. 127-178.
15. Archer, Margaret Social Origins of Educational Systems [Text] / Margaret Archer / London, Sage Publications,1979. - 815 pp.
16. Bourdieu, P. Reproduction in education, society and culture [Text] / P.Bourdieu, J. Passeron – London, Sage Publications, 1977. – 267 pp.
17. Meyer J. Institutionaized Organization: Formal Structure as Myth and Ritual /J. Meyer, B. Rowan // The American Journal of Sociology. – Vol. 83. – 1977. – № 2.- P.340-363.
18. Meyer J., Ramirez F. Comparative Education: The Social Construction of the Modern World System/ J. Meyer, F. Ramirez // Annual Review of Sociology. – 1980. – Vol.6.-pp.193-244
19. Meyer J., Ramirez F., Soysal Y. World Expansion of Mass Education, 1870-1970 / J. Meyer, F. Ramirez // Sociology of Education. – 1992. – Vol. 65. - №2.- P.128-149.
20. Parsons T., Platt G. Higher education and changing socialization. // Aging and society: A sociology of age stratification / Gd. M. Riley, M. Johnson, A. Foner. [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.jstor.org/stable/2112057
21. Prichard, K.W. Concepts and Theories in Sociology of Education [Text] / K. Prichard, T. Buxton // N.Y.: Langham, 1988
22. Ramirez F., Boli J. The Political Construction of Mass Schooling: European Origins and Worldwide Institutionalization / F. Ramirez, J. Boli// Sociology of Education. – 1987. – Vol.60. - № 1. – P. 2-17

Отримано 15.04.2013 р.

УДК 316.42

Бойко Н.Л.[°]

Інститут соціології НАНУ, кандидат соціологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу соціальної психології

РИЗИКИ ТА ПАРАДОКСИ ЦИФРОВОЇ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО КОНТРОЛЮ

Досліджуються особливостей реалізації цифрових засобів сучасного соціального контролю. Окреслюються імовірні ризики та парадокси цифрової технологізації соціального контролю в сучасному суспільстві.

Ключові слова: *цифрові технології, технічні засоби, соціальний контроль*

Исследуются особенностей реализации цифровых средств современного социального контроля. Очерчиваются вероятные риски и парадоксы цифровой технологизации социального контроля в современном обществе.

Ключевые слова: *цифровые технологии, технические средства, социальный контроль*

Investigated features of realization of digital facilities of modern social control. Credible risks and paradoxes of digital technologization of social control is outlined in modern society.

Keywords: *digital technologies, hardwares, social control*

Актуальність. Сучасне суспільство все більше потрапляє під “тиск” новітніх цифрових технологій, які починають регулювати людську поведінку, впливаючи на зміни світогляду, ціннісно-нормативну систему, кардинально коригуючи процеси соціальної взаємодії в суспільстві. Такі революційні зміни безсумнівно коригують усі соціальні процеси в суспільстві, у тому числі й процеси реалізації сучасного соціального контролю, як складової системи соціальної регуляції. Застосування цифрових засобів контролю привносить в систему соціальної регуляції поведінки певні ризики та парадокси, які, імовірно, ще не усвідомлюються суспільством, проте можуть мати як миттєві, так і пролонговані у часі наслідки, які не завжди можуть носити позитивний, демократичний характер перебігу. Удосконалюючи систему сучасного соціального контролю за допомогою новітніх цифрових технологій та вирішуючи, в такий спосіб, проблему підвищення його якості та об’єктивності, суспільство постає перед іншими проблемами, які детермінуються їх застосуванням. Наскільки можна довіряти такому контролю? Чи існують шляхи уникнення такого контролю? Які не передбачувані наслідки його застосування можливі? Поява, невпинний розвиток і проникненням сучасних цифрових технологій в усі сфери сучасного життя особистості та, пов’язана з цим, перманентна технологізація засобів соціального контролю ставлять перед дослідниками все нові й нові задачі, які досі не були на часі.

Метою роботи виступає дослідження особливостей реалізації цифрових засобів сучасного соціального контролю та окреслення імовірних ризиків та парадоксів цифрової технологізації соціального контролю в сучасному суспільстві.

Сучасна технологізація соціального контролю передбачає залучення до реалізації контрольного процесу таких новітніх цифрових технологій, що увійшли

[°] © Бойко Н.Л. 2013р.

в пересічне життя кожної сучасної людини, як Інтернет, мобільний зв'язок, цифрові телекомунікації, GPS, банківські картки, чіпи, штрихкоди, тощо. В такому сучасному цифровому суспільстві можна говорити про революційну зміну реалізації соціального контролю. Характеризуючи нові особливості соціального контролю, пов'язані з можливістю залучення новітніх технологізованих засобів соціальної взаємодії можна констатувати певні особливості його реалізації. Вартість контролю за одиницю спостереження або за одиницю інформації значно зменшується. Усе більша кількість об'єктів та сфер стає підвладною контролю. Крім того, контролерам, з їх спеціалізованими знаннями і сучасними технічними пристроями, сучасні можливості "збору даних" дозволяють знати про суб'єкта такі речі, які суб'єкти самі про себе не знають. Збільшення можливостей реалізації соціального контролю завдяки новітнім цифровим технологіям, сприяє і його посиленню. Спокуса такого контролю полягає в його простоті, відносній дешевизні і відносній легкості реалізації таких контрольних дій. Сьогодні процес контролю стає більш м'яким, витонченим та менш помітним, проте пронизує усі сфери буття людини, порушуючи й сферу приватності особистості.

Активне долучення владних та державних структур до реалізації контрольних функцій за допомогою новітніх технологій викликає сьогодні активний супротив як окремих громадян, так і громадських структур та організацій, які вказують на втручання держави в особистісний простір людини.

Дійсно сутність усіх новітніх цифрових технологій (і Інтернету, і мобільного зв'язку, і цифрової телекомунікації, і GPS, і банківських карток, чипів та штрихкодів) – це наявність персонального ідентифікатора, який перетворює будь-який пристрій комунікації в канал зворотнього зв'язку, що надає таку інформацію про яку особа навіть не здогадується. Простежуючи "цифровий шлях" людини, зацікавлена структура може дізнатись про людину більше, ніж вона навіть може собі уявити: переключаючи канали цифрового телебачення, ми розповідаємо не тільки про культурні та інформаційні уподобання, але й про політичні пріоритети; відвідуючи еротичні сайти повідомляємо про свої сексуальні уподобання; отримуючи он-лайн консультації у лікарів, одержуючи результати аналізів, навіть просто купуючи ліки в Інтернет-аптеках надаємо інформацію про хвороби своєї родини; отримуючи консультації юристів, психологів тощо надаємо інформацію, яка може бути використана третіми особами, стати ключем для маніпулювання, нав'язування послуг тощо.

Кожен телефонний дзвінок, дія з кредитною карткою, клацання мишею, послання по електронній пошті, відеокамера в місцях торгівлі та електронний ключ готельного номера збирають і передають особисті відомості, які у все більшій мірі збираються, порівнюються, сортуються та зберігаються невідомим і, ймовірно, невпізнанним підрозділом державної служби безпеки і тими, хто хоче щось продати. Як зазначав у 2006 році Говард Рейнольд, "обізнані про обстановку, послуги, що грунтуються на місцезнаходженні, діючи через посередників (агентів), ще більше збільшать кількість інформації, яка поступатиме від громадян незабаром. Кількість інформації, що повертається до нас, також зростає із загрозливою швидкістю, і це випробували на власному досвіді усі, кому доводиться витрачати час на видалення непрошеної комерційної електронної пошти (так званого спаму)" [*1, с. 262-263*].

Звичайно можливості новітніх цифрових технологій, за певних обставин, можуть становити неабиякі загрози для особистості, посилюючи канали цифрових витоків через: сервіси обміну файлами, фото та відео-матеріалами; мережеві органайзери; віртуальні офіси; мережеві сервіси управління проектами; блоги та форуми Інтернет-мереж; штрих-коди «миттевого відгуку» QR; клієнтські бази даних; державні бази обліку; мобільний зв'язок; веб-камери; GPS-навігацію тощо. Серед імовірних наслідків такої "обізнаності" можна назвати такі загрози для особистості, як: шахрайство та маніпулювання; розголошення лікарської, юридичної таємниці; дискредитація; політичні провокації; шантаж; компромат; вплив на свідомість; загрози особистим стосункам з рідними; розкрадання безготівкових коштів тощо.

Не можна не зауважити, що в зв'язку з інтенсивною технологізацією контролю в сучасному суспільстві сьогодні постають вже нові нагальні питання: які наслідки може мати такий процес, наскільки можна довіряти технологічним засобам контролю та чи існують можливості уникнення такого контролю.

Можна з впевненістю зазначити, що застосування такого технологізованого контролю може мати непердбачуванні наслідки свого застосування для всіх агентів контрольного процесу. Як розмірковує Г.Маркс, злочинець, який в результаті своїх дій не отримав бажаного, може посилити насилля, як ресурс, який в результаті збільшення докладених зусиль все ж таки допоможе здобути бажаного результату. Г.Маркс здійснив спробу класифікувати такі імовірні наслідки його застосування. Такий аналіз дозволив відстежити певні ризики та парадокси цифрової технологізації соціального контролю [*2*]*:*

Конфлікти цілі (Goal conflicts). На абстрактному рівні це можна уявити як певну напругу між цінностями. Так сучасний тип тюремного покарання є фактором зниження напруги між цінностями опіки та покарання. Проте автоматичний процес, який виключає імовірність неправильного використання повноважень, носить узагальнений характер та може не враховувати певні унікальні, специфічні контексти, які можуть виникати. Наприклад, автоматизовані засоби утримання людей чи тварин, що запобігають їх викраденню, в непередбачуваній ситуації, наприклад при пожежі, можуть ускладнити або й унеможливити імовірність їх порятунку (наприклад, у тюрмі або на конюшні). Кодування інформації підвищує її безпеку, проте збільшує витрати, знижуючи темпи здійснення угоди та підвищує ризики втрати ключів кодування.

Неумисні наслідки (Unintended consequences). Ситуації, що включають неочікувані та небажані наслідки, мають велике поле для аналізу. Можливо вони пов'язані, в першу чергу з тим, що дії таких технологій важко обмежити або перервати. Так, техніка, яка сковує та обмежує підозрюваних або злочинців, може таким же чином вплинути й на контролюючого агента (звуко-хвильові технології, що фізично блокують або порив вітру може спрямувати слизогінний газ в агента, а не об'єкта контролю). Або той факт, що освітлення та лінії підвищення імовірності бачення, що використовуються для посилення якості контролю, можуть водночас допомогти порушнику ідентифікувати жертву або керувати агентом контролю.

Крім того, технологізовані процеси можуть призводити до покарання без ідентифікації підозрюваного. Так, наприклад, охоронні пристрої помешкання, які

передбачають запровадження зброї при незаконному проникненні у дім можуть нанести пошкодження як грабіжнику (порушнику), так і сусідові, який прибіг на прояв шуму в сусідньому будинку.

Можуть існувати і ефекти вторинного порядку. Так, наприклад, посилення технічного контролю вздовж кордону призводить до ефекту воронки, коли іммігранти намагаються перетнути кордон в найбільш небезпечних, проте більш безлюдних зонах, що призводить до підвищення імовірності їх смерті.

Крім того, контрольне втручання, імовірно, може взаємодіяти з іншими умовами, які призведуть до небажаних результатів. Так, наприклад, використання автомобільного авто-шокеру в 50 тис. вольт, який має протидіяти крадіжці автомобіля, може спричинити до смерті викрадача, якщо у нього слабке серце або до інших негативних наслідків, які можуть бути відразу після дії шокера непомітні та проявитись через певний проміжок часу.

Заміщення **(**Displacement**).** Проблеми заміщення є ключовими в багатьох контрольних взаємовідносинах, де є зіткнення інтересів і де невизначені правила дозволяють використовувати певні ресурси для запобігання або подолання контрольного тиску. Коли технологічне обладнання цілі зменшує шанси здійснення порушення, то це може викликати образу або лють порушника та збільшити насильство, як ресурс, що може бути направлений як на безпосередню важкодосяжну ціль, так і на інші випадкові об'єкти агресії, що стали наслідками образи та люті порушника. Образно кажучи, використання складних біометричних кодів призводить до посилення супротиву порушника та перетворює імовірну крадіжку у відкрите пограбування.

Нейтралізація та ескалація (Neutralization and Escalation). Особи можуть бути дуже вигадливі за потреби уникнення або нейтралізації контрольних заходів. І сучасні технологічні засоби також сприяють їм у вирішенні цих питань. Відбувається "змагання" контролюючих та підконтрольних, що безсумнівно призводить до певної перманентної ескалації, коли все більш витонченні та технологізовані засоби захисту сприяють збільшенню вигадливості порушника в цьому протистоянні.

Нав'язування новітніх технологічних рішень можливо, перебільшує імовірні ризики, підвищує підозрілість та недовіру в суспільстві. Або навпаки, формує примарну впевненість у своїй недосяжності та непереможності (невразливість) погляду на їх вдавану непомітність, занадто заспокоюючи.

Примарна легкість та ефективність, яку пропонують такі засоби контролю може суперечити традиційній свободі, яка захищає ідею розсудливої підозри. Звичайно новітні засоби точні та безпристрасні у своїй сукупній раціональності. Проте не в певному окремому індивідуальному випадку. Сучасні цифрові засоби контролю орієнтовані на пророцтво майбутньої поведінки, проте вони можуть помилятися в оцінці стосовно реальної поведінки.

Слід зазначити, що новітні цифрові засоби, вдосконалюючи систему соціального контролю в її спроможності ідентифікувати та накопичувати, значно розширюють суспільний, громадський контроль, можливо навіть занадто перевантажуючи його. Це звичайно може призводити й до зловживань власника такої інформації, який отримує значний ресурс маневрування та маніпулювання нею, та підвищує залежність від нього зацікавлених осіб. Технічні засоби діють

без адекватної оцінки складності певного конкретного випадку, не здатні до компромісу, неформального розуміння, ігнорування – усіх тих аспектів, які включають моральне, свідоме розуміння. Вони “жорстокі” (не завжди виправдано) та бездушні.

Безсумнівно, можна казати про соціальну прозорість технологізованих засобів контролю. Вони задають суспільству більшу керованість та передбачуваність. Проте вони менш творчі та динамічні, що робить їх неспроможними в реагуванні на зміну умов.

Якби суспільство орієнтувалось виключно на технічні засоби, то врешті решт, на наш погляд, воно б опинилось в соціумі відвертих репресій. Це було б суспільство, де люди розглядаються як роботи, а не як творчі індивіди з совістю, самоповагою та власною гідністю, спроможні на створення певних альтернатив своєї поведінки.

Звичайно технологізоване управління має наукове підґрунтя та є дієвим, об’єктивним, нейтральним, універсальним та чесним. Проте усі ці новітні інструменти соціально створені та потребують соціально-суб’єктного інтерпретування, тобто в чистому вигляді є потенційно сумнівні. Вони існують в динамічних взаємозалежних системах, де інтереси, можливо, конфліктують або нерівно представлені та потребують критичного ставлення, подальшого вдосконалення і, можливо, поважно-критичного та морально-свідомого відношення до їх використання.

Враховуючи такі особливості цифрової технологізації контролю в системі соціальної регуляції, можна зазначити, що сучасні інформатизовані наглядаючі технології, за певних обставин, можуть становити загрозу як свободі, так і гідності особи, коли наділяють окрему людину або групу людей владою обмежувати поведінку інших. Дійсно, новітні цифрові технології спроможні підсилити владу, надаючи нові можливості реалізації соціального контролю. Прикладів використання новітніх технологій задля підвищення тиску та контролю в світовій практиці чимало. Так, наприклад, нещодавно, з’явилось повідомлення урядових органів України, що податківці планують перевіряти сторінки українців в соцмережах. Зокрема, податківців цікавлять повідомлення про нові покупки (телефонів, машин, ноутбуків) і дорогий відпочинок. Вони пояснюють, що чимало українців живуть не відповідно до своїх статків, чваняться цим в мережі, а платити податки забувають. Податкова може запитати і перевірити, де українці беруть гроші на техніку. В першу чергу це стосуватиметься тих, хто має нульову зарплату. Податківці говорять, що вже давно навчилися шукати онлайн, хто і чим володіє. "Використовується інформація з відкритих джерел - телебачення, Інтернету", - пояснив заступник директора департаменту оподаткування фізичних осіб ДПС Сергій Наумов. Люди самі роблять публічною інформацію про свої прибутки в соцмережах. І якщо хвалитися покупками українці люблять, то про гроші розповідають неохоче. Проте відповідати доведеться, стверджують податківці, тому що часто українці, і не лише в Інтернеті, применшують прибутки [*3*].

Контрольні органи отримують сьогодні необмежені можливості реалізації контролю, проте слід пам’ятати і про особливості його реалізації в новому технологічному світі. Природа цифрового контролю такова, що він, по-перше

надає контрольні можливості, як владним структурам, так і тим, кого вони намагаються контролювати. І по-друге особливості реалізації такого контролю ще не вивчені і його реалізація може мати непередбачувані наслідки, про які ані контролери, ані підконтрольні ще навіть не здогадуються.

Не слід забувати, що одним з головних феноменів інформатизаційної технологізації контролю в сучасному суспільстві можна означити факт розширення імовірної кількості суб'єктів контролю. Сьогодні кожен агент контролю може знайти саме той аспект контролю який його цікавить та відповідає реалізації його безпосереднього соціального інтересу. І саме масштабна поширеність технологічних засобів реалізації контролю сьогодні долає контрольну монополію держави, влади, офіційних загальноприйнятих в традиційному суспільстві суб'єктів реалізації соціального контролю [*4*]. А.Шапіто справедливо засвідчує, що сьогодні можна говорити про "революцію контролю", що відбувається в глобальному світі, яка включає: по-перше, можливість потенційного переміщення контролю від інститутів до індивідів; по-друге, можливість конфлікту між індивідами та владними суб'єктами, яка викликається цими змінами; по-третє, несподівані і не завжди бажані шляхи розвитку, які такі зміни можуть привнести в наше життя. [5].

Наголосимо ще раз, що не слід забувати, що прояв такого цифрового контролю може генерувати альтернативні дії. Стосунки між контролером та підконтрольним можна охарактеризувати як здійснення перехідної рівноваги. Нові стратегії і технології можуть надати одній стороні тимчасову перевагу в цьому змаганні, але інша сторона завжди прагнутиме знайти шляхи нейтралізувати, уникнути або присікти цю перевагу. Дії можуть стати витонченішими, діючі сторони професіональнішими, проте гра не припиниться. Як саркостично зазначає Г. Маркс: "Людина напрочуд розумна, у винаході можливості "обдурити" техніку або соціальну систему, коли вона має стимул зробити це. Рівень гри може бути вдосконалений, але без явної перемоги для агентів контролю. Куленепробивні жилети захищають злочинців так само добре, як і представників влади; злочинці можуть також успішно конспірувати свої зв'язки; і собака в теплі добріша, аніж сторожовий собака" [*6, p.243*].

Нові засоби соціального контролю виступають новим викликом, у свою чергу, продукуючи потребу в новому витку контрольних заходів, таким чином, передбачаючи спіральний розвиток контрольного процесу. Крім того, необхідно зазначити, що цифровий контроль не враховує присутності людського чинника. І парадокс подібного контролю полягає в тому, що технологія може запропонувати фальшиве відчуття упевненості. Так, в багатьох країнах, наприклад, прийнята урядова постанова, відповідно до якої, e-mail інформація може грати роль серйозних доказів і служити підставою для виклику до суду. Проте не слід забувати про існування певних ризиків, пов'язаних з тим, що технічна можливість фальсифікацій подібних джерел дуже велика. З іншого боку, контролер може сам потрапити в розставлені ним пастки. І прикладів цього предостатньо. Ще адвокати колишнього американського президента Б.Клінтона наполегливо рекомендували йому припинити користуватися персональним електронним зв'язком. Г. Маркс іронічно відмічав ще на початку 80-х років, що є певний символічний парадокс в тому, що завдяки новітнім цифровим технологіям дії

владних еліт також стають більш видимими, аніж будь-коли раніше. І особи вищого владного ешелону залишають електронні сліди, як ціну за участь в суспільстві споживачів цифрових технологій, яка зрівнює їх з іншими суб'єктами сучасної соціальної взаємодії [*6*].

Висновки. Технічні засоби контролю, якими насичене сучасне інформаційне суспільство, все більше колонізують та документують усі сфери соціального життя, стандартизуючи контрольні технології сучасного світу. Вони, певним чином, інтенсифікують процес раціоналізації, професіоналізації та спеціалізації контрольних засобів суспільства, що стає наслідком сучасного модернизаційного світового процесу. Крім того, можна засвідчити, що сьогодні процес контролю стає більш м'яким, витонченим та менш помітним, проте пронизує усі сфери буття людини, порушуючи й сферу приватності особистості.

Певний парадокс полягає й в тому, що нав'язування цифрових технологічних рішень в контрольному механізмі стає двополюсний процес. З одного боку такий контроль стимулює перебільшення імовірних ризиків, підвищує підозрілість та недовіру в суспільстві, а з іншого навпаки, сприяє формуванню примарної впевненості у своїй недосяжності та невразливості, занадто заспокоюючи.

Можна казати про соціальну прозорість технологізованих засобів контролю. Вони задають суспільству більшу керованість та передбачуваність. Проте вони менш творчі та динамічні, що робить їх неспроможними в реагуванні на зміну умов. Ризики та парадокси застосування такого контролю пов'язані й з тим, що технічні засоби контролю діють без адекватної оцінки складності певного конкретного випадку, не здатні до компромісу, неформального розуміння, ігнорування – усіх тих аспектів, які включають моральне, свідоме розуміння.

Також слід зауважити, що новітні технічні засоби, вдосконалюючи систему соціального контролю в її спроможності ідентифікувати та накопичувати, значно розширюють суспільні можливості його реалізації. І саме масштабна поширеність технологічних засобів реалізації контролю сьогодні долає контрольну монополію держави, влади, офіційних загальноприйнятих в традиційному суспільстві суб'єктів реалізації соціального контролю. Звичайно, необхідно визнати, що цифрові технології як інструмент дуже придатний для здійснення функцій тотального контролюючого органу. І розглядаючи перспективи розвитку, не можна не вказати і на ризик перетворення сучасних цифрових засобів контролю в таємного агента, який знає про громадян практично усе.

Нові цифрові засоби соціального контролю, враховуючі вищеозначені ризики та парадокси їх використання, виступають новим викликом сучасному суспільству. Проте необхідно розуміти, що реалізація новітніх технологічних можливостей, як і будь-якого іншого прогресивного винаходу людства залежить від намірів, цілей, рівня духовного розвитку, демократичності поглядів їх агентів. І може перетворитися як на могутнє знаряддя всебічного контролю, так і на інструмент, який відкриває нові можливості і перспективи спілкування, співпраці, розвитку та вдосконалення.

Список використаних джерел

1. Рейнгольд Г. Умная толпа: новая социальная революция / Г.Рейнольд. – Пер. с англ. А.Гарькавого. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2006. – 416 с.

2. Marx GT. Technology and Social Control: The Search for the Illusive Silver Bullet / Gary T. Marx // Continues Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, 2nd edition, forthcoming, 2011. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://web.mit.edu/gtmarx/www/techsoccon.html
3. Налоговики научились следить за доходами украинцев в соцсетях. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.from-ua.com/news/1139049b72ffb.html
4. Бойко Н. Социальный контроль и демократизация общества / Н.Бойко – К.: Інститут соціології НАНУ, 2007. – 272 с.
5. Shapiro Andrew L. The Control Revolution. How the Internet is Putting Individuals in Change & Changing the World we Know / Andrew L. Shapiro – Affairs Books, 1999. – 207 p..
6. Marx GT. Ironies of Social Control: Authorities as Contributions To Deviance Through Escalation, Nonenforcement and Covert Facilitation / Gary T. Marx // Social Problems. – 1981. – V. 28. – № 3 (Feb) – p. 221-246.

Отримано 12.04.2013 р.

УДК 316.1

Мороз Є.О.[°]

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, кандидат соціологічних наук, молодший науковий співробітник

ДО ПРОБЛЕМИ СОЦІОЛОГІЧНОЇ КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ «КУЛЬТУРНОГО КАПІТАЛУ» СЕРЕД СУМІЖНИХ ЗА ЗМІСТОМ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ АНАЛОГІВ

У статті розглянуто концептуальну специфіку «культурного капіталу» серед термінологічних за змістом понять соціологічної теорії та суспільствознавства. Пропонується комплексний підхід до здійснення теоретичної інтерпретації концепту «культурного капіталу» задля адекватної фіксації у його змісті тенденцій сучасних суспільних трансформацій.

Ключові слова: *культурний капітал, людський капітал, нематеріальний капітал, рівень освіти, культурне споживання, стратифікаційна система, конвертація.*

В статье рассмотрено концептуальную специфику «культурного капитала» среди терминологических по содержанию понятий социологической теории и обществоведения. Предложен комплексный подход к осуществлению теоретической интерпретации концепта «культурный капитал» для адекватной фиксации в его содержании тенденций современных общественных трансформаций.

Ключевые слова: *культурный капитал, человеческий капитал, нематериальный капитал, уровень образования, культурное потребление, стратификационная система, конвертация.*

The article reviews the conceptual features of "cultural capital" within the meaning of analogues concepts in sociological theory and social science. There had been proposed a comprehensive approach to the theoretical interpretation of the concept of "cultural capital" for adequate fixation in it's content modern transformation trands.

Keywords: *cultural capital, human capital, intangible capital, education, cultural consumption, stratified system, conversion.*

Актуальність. Сучасні соціологічні підходи до дослідження джерел формування та накопичення культурного капіталу не становлять єдності наукового пошуку та характеризуються відмінностями як методологічних, так і онтологічних аспектів дослідження. Більше того, найбільш *проблемним* у даному

[°] © Мороз Є.О., 2013 р.

контексті є практично повна неможливість порівняння отриманих результатів, що суттєво зменшує наукову цінність отриманих даних та вимагає значних додаткових як теоретичних, так і емпіричних досліджень даної проблеми, починаючи з однозначного формулювання ключових позицій будь-якої соціологічної концепції.

На нашу думку, окреслена суперечність поміж теоретико-методологічних підходів викликана не стільки недосконалістю дослідницького апарату та невірною інтерпретацією отриманих емпіричних даних, як наприклад, про це стверджують деякі соціологи [1, 2], скільки складністю самого дослідницького феномену та зміни з часом його структурних складових та механізмів актуалізації, конвертації та накопичення. Одним із найбільш *актуальних* напрямів теоретичного конструювання концепту «культурний капітал» є його диференціація від суміжних за змістом понять, оскільки значна частина провідних дослідників концепції культурного капіталу одним із найвагоміших аспектів такого вивчення називають концептуальне розмивання теоретичного змісту більшості нематеріальних типів капіталів, а також відсутність чіткого їх відокремлення [1; 3; 4; 5].

Метою даної статті є виокремлення концептуальних характеристик та ознак «культурного капіталу» серед термінологічних аналогів у сучасній соціологічній теорії.

Оцінюючи ступінь дослідженості теоретичних інтерпретацій концепту «культурний капітал», слід вказати на її недостатню наукову розробленість, особливо в аспектах ідентифікації та аргументації його смислових ознак. Слід підкреслити, що в межах різних сучасних соціологічних парадигм (зокрема, феноменологічної, інтеракціоністської, конструктивістської, драматургічної, неофукціоналістської, конфліктологічної) безпосереднє термінологічне використання «культурного капіталу» є обмеженим, оскільки змістовну інтерпретацію набувають еквівалентні даному концепту аналоги («запас знань», «досвід», «освітньо-культурний рівень», «освіченість», «компетентність», «обізнаність», «людський капітал», «інтелектуальний капітал» та ін.). Саме тому важливим є розуміння того, що лише в межах постструктуралістської соціології «культурний капітал» постає як концепт соціологічної теорії, тоді як в усіх інших підходах він набуває ознак метафори. Метафоризація концепту «культурний капітал» призводить до суперечливих методологічних наслідків, змістовно пов’язаних з вирішенням завдань наукової ідентифікації статусних ознак певних соціальних груп як носіїв культурного капіталу (таких, як інтелектуали, експерти, вчені, аспіранти, студенти та ін.).

Так, більшість соціологічних визначень концепту «культурний капітал» тяжіє до редукції структурних елементів культурного капіталу до освітньо-професійного рівня індивіда [6], а отже є дуже близьким до капіталу людського – поняття, що вживається переважно в економічній теорії. Н.Горбунова зазначає: «Культурний капітал – це багатство людини у формі базових цінностей, норм, принципів,…, що визначають професійну компетентність, яка реалізується в його соціальній діяльності, що приносить додаткові соціально-економічні вигоди і легітимують статуси, ролі і владу» [7, с.22]. Як бачимо, у даному визначенні наводиться досить еклектичний набір складових культурного капіталу, що потребує значного

уточнення, і, крім того, було здійснено апелювання до професії як сфери, в якій безпосередньо функціонує культурний капітал. Така ж думка висловлюється і в інших вітчизняних соціологічних працях: «Категорія культурного капіталу в межах соціологічної науки позначає сукупність інтелектуальних здібностей, знань, умінь, навичок, моральних якостей, кваліфікаційної підготовки індивіда або індивідів, які використовуються в процесі здійснення соціальної діяльності і при цьому узаконюють володіння статусом і владою» [8]. Якщо розглянути сучасне класичне загальновизнане економічне визначення людського капіталу, не аналізуючи спірні підходи, в межах яких культурний капітал вважається його частиною, то воно матиме такий зміст: «Людський капітал – це сформований або розвинутий у результаті інвестицій і накопичений людьми (людиною) певний запас здоров'я, знань, навичок, здібностей, мотивації та інших продуктивних якостей, який цілеспрямовано використовується в тій чи іншій сфері економічної діяльності, сприяє зростанню продуктивності праці й завдяки цьому впливає на зростання доходів (заробітків) його власника» [9, с. 101]. Як бачимо, дане визначення хоч і оперує економічними термінами, однак не виражає специфіки людського капіталу на відміну від культурного, оскільки використання усіх типів капіталів відбувається з метою отримання вигоди та зиску, особливо у матеріальному плані.

Основними недоліками даних визначень, на нашу думку, є відсутність конкретизації сфери та напрямку кожного з компонентів даних типів капіталів, що не дозволяє визначити специфіку суміжних за змістом понять. Не виникає сумнівів стосовно того, що знання та навички є основою і людського, і культурного капіталів (а також деяких інших нематеріальних типів, наприклад, освітнього, інтелектуального, релігійного, організаційного тощо), однак потребує подальшого з'ясування уточнення, який саме тип знання та навичок є основою саме цього типу капіталу та визначає його специфіку; мотивація до чого саме обумовлює певний тип капіталу та інше. Більше того, у різних визначеннях культурного капіталу, що відображають його структурний вимір, включено різні елементи, що інколи мають досить опосередкований або ж взагалі малозрозумілий зв'язок з класичною традицією визначення концепту (наприклад, здоров'я, соціальні зв'язки тощо).

Незважаючи на таку некоректність у трактуванні різних видів капіталів (культурного, людського, інтелектуального, освітнього, соціального тощо), тяжіння сучасних соціологів саме до цієї орієнтації щодо визначення культурного капіталу є зовсім невипадковим. Спробу розмежування змісту концептів було здійснено в працях В.Радаєва [10, с.29-32], на думку автора основні відмінності між поняттями «культурний капітал» та «людський капітал» полягають у тому, що якщо культурний капітал безпосередньо пов'язаний з культурно-нормативною стратифікаційною системою, то людський капітал – лежить в основі соціально-професійної системи. Культурний капітал виступає у вигляді специфічних знаків та символів і відображає соціальне походження та статус свого носія, вимір яких може відбуватися лише за неявними ознаками рівня поваги та престижу, тоді як людський капітал, як було зазначено вище, поділяє людей на групи за освітнім та професійним рівнями. Проте, на нашу думку, у сучасному суспільстві культурні надбання та переваги індивідів найчастіше, окрім матеріальної, конвертуються в успіхи саме в професійній реалізації, більше того професійні надбання також

можуть бути оцінені за шкалами престижу та поваги. Це, так би мовити, один з ефектів та наслідків накопичення культурного капіталу, що, однак, не відображає його основи та суті як концепту загальної соціологічної теорії. Виходячи з окресленого, прийнятність даного підходу російського соціолога можлива лише за умови розгляду культурного капіталу як атрибуту аристократичних сімей минулого, тоді як сприяти виявленню тенденцій сьогодення він не в змозі.

Вітчизняний соціолог О.Голіков, дослідник даної проблематики, зазначає, що, хоч і вважає культурний та освітній капітали різними соціальними концептами, однак констатує єдність їх природи, схожість механізмів конструювання і функціонування, що ставить під питання автономність освітнього капіталу [3, с.55]. Справді, у французьких соціологічних студіях фактично не існує чіткого розділення між культурним капіталом і рівнем освіти індивіда, хоча такий підхід не є єдиним: у скандинавських соціологічних школах освіта виступає не єдиною та не найбільш значною складовою досліджуваного концепту [1, с.52]. З нашої точки зору, хоча освіта водночас виступає також і основним компонентом інших нематеріальних типів капіталів, таких, як, наприклад, людський та інтелектуальний, однак, для кожного з капіталів вона є не лише елементом, але й базисом для накопичення і має надзвичайно високу кореляцію з нею.

Вища освіта, яка залишається ключовим елементом серед наведених джерел накопичення культурного капіталу, одночасно є і джерелом накопичення капіталу людського. Проте глибший огляд латентних функцій вищої освіти (вміння виступати перед аудиторією, поводити себе у колективі, працювати з великим масивом літератури, залучення до наукової діяльності та багато іншого) дає можливість оцінити її вплив не лише на інтелект та знання особистості, але й на інші структурні компоненти культурного капіталу. Так, саме під час навчання в закладах освіти формується коло друзів та знайомих, а отже, можна говорити про доцільність розгляду освіти як джерела накопичення соціального капіталу. Можливим вирішенням цих проблем може стати ідея єдності та взаємодоповнюваності освіти і культури, трактування освіти як форми трансляції культури і реалізації її креативного потенціалу, а культури, в свою чергу, як найважливішої умови розвитку особистості і вдосконалення освітнього процесу. Освіта у зв’язку з цим розглядається як соціокультурна система, що забезпечує культурну спадкоємність (трансляцію культурних норм, цінностей, ідей) та розвиток людської індивідуальності, як спосіб підготовки людини до успішного існування в соціумі та культурі.

Саме таке розуміння освіти як складного соціального інституту, що має відносну самостійність функціонування, володіє здатністю активного впливу на розвиток соціального, демографічного, професійного та духовного життя, на нашу думку, здатне пояснити тісний зв'язок міждисциплінарних понять. Саме тому взаємозалежність та взаємозв’язок освіти та суспільства має гуманістичне значення. Це виражається у передачі від покоління до покоління духовного багатства, загальнолюдських та національно-етнічних цінностей, у формуванні творчих здібностей особистості, а не у підготовці вузькопрофільного спеціаліста. Саме такий широкий підхід до функцій освіти як соціального інституту дає можливість оцінити його вплив на формування культурного капіталу, а також прояснює відмінності між різними його видами. Більше того, оскільки зростання

ролі інформації і знань в сучасному суспільстві, реалізованих освітою, безпосередньо починає впливати на соціальні процеси, то, отже, поняття «освіта» і «культура» стають єдиними і взаємодоповнюючими, однак на сьогоднішній день існують суперечності між старими поняттями і новою сутністю [11, с.49]. Можна погодитись з даною точкою зору, зазначивши, однак, що освіта є основним засобом та методом охоплення культурних надбань та підвищення культурного рівня людини.

Можна лише частково погодитись з думкою О.Голікова, який стверджує, що сучасні тенденції суспільного розвитку вимагають перегляду класичного визначення культурного капіталу, оскільки «…культурний капітал виступає комплексним, інтегрованим показником як професійної, так і соціальної компетентності актора, що піддається емпіричному вимірюванню, виявляючись у гетерогенних формах та маніфестаціях» [12, с.16]. Однак такий перегляд потребує формування альтернативного комплексного визначення, яке у своєму теоретичному змісті містило б посилання на функціональний, діяльнісний, структурний та символічний виміри культурного капіталу у контексті сучасних суспільних змін, котрі не враховано автором у його роботі. На нашу думку, культурний капітал можна визначити як специфічний атрибут соціального суб'єкта, що виступає у формі сукупності інтелектуальних здібностей, лінгвістичної компетентності, загальної освіченості та кваліфікаційної підготовки, умінь та навиків розуміння кодів матеріальної та духовної культури, морально-етичних якостей, які використовуються під час здійснення соціальної діяльності у процесі взаємної конвертації капіталів і при цьому узаконюють володіння соціальним статусом, формуються під впливом сімейного виховання, а згодом – освіти та самоосвіти через посередництво мотиваційного компоненту прагнення до його накопичення в межах процесу соціалізації та на макрорівні виступає як соціальний ресурс, що формує суспільну структуру.

Спроба часткового концептуального переосмислення гносеологічних суперечностей з'ясування співвідношення джерел накопичення культурного капіталу повинна базуватися на врахуванні досить відчутної зміни структури сучасної культурної еліти як основного його суспільного власника-носія. Якщо в епоху середньовіччя та нового часу культурна еліта була фактично легітимно визнана (інституціонально це навіть підтверджувалося наявністю аристократичних титулів), то в сучасному суспільстві вимірювання класової структури є складним та інколи не досить очевидним навіть для науковців (які, часом, навіть сперечаються стосовно наявності класів як таких). Каналами інституціоналізації культурного капіталу виступає освіта, а вже потім і професія. Таким чином, розуміння культурного капіталу виключно як визначні знання індивіда в сфері високого мистецтва та етикету (чим він по суті і є у класичному визначенні на відміну від капіталу людського) на сучасному етапі розвитку соціологічного знання є досить вузьким суто дослідницьким чином побудованим теоретичним концептом, що поступово з плином часу та як наслідок об'єктивного розвитку історичних подій втрачає своє значення та є характерним лише для дуже вузької групи осіб, що – найбільш парадоксально – зазвичай пов'язані з формуванням капіталу знову ж таки завдяки власній професії (мистецтвознавці, критики, науковці в сфері культури та мистецтва та інші), а отже, якщо й далі

керуватися даною точкою зору, то їх культурний капітал одночасно виступає як і людський. Репродукція ж культурного капіталу, що в середні віки дійсно становила жорсткий механізм, який практично на рівні формальних законів вимагав від родинної соціалізації чітко спрямованого перебігу (діти аристократичних родин обов'язково вивчали іноземні мови, етикет, мистецтво, моду, танці та гру на музичних інструментах, тоді ж як діти нижчих класових прошарків – навчалися знанню роботи в полі, догляду за худобою, куховарства тощо), хоч частково і існує сьогодні, однак значно послаблює свої лещата, дозволяючи людській долі варіювати відповідно до дії інших чинників. Це означає, що раніше соціальна репродукція культурного капіталу відбувалася загалом стало та стабільно (винятком ставали такі соціальні ліфти, як шлюби та особливі досягнення), а вищенаведені навчальні заняття та дозвілля ставали прямими індикаторами культурного капіталу. Сьогодення ж пропонує молодій людині значну кількість сфер професійної самореалізації, мистецьких гуртків та занять, завдяки чому їй обов'язково доводиться робити вибір, що ускладнює однозначну оцінку рівня культурного капіталу у людини.

Більше того, прискорення науково-технічного прогресу кінця XX ст. вимагає орієнтації на зовсім інший тип здобування знання, частково відтісняючи цим традиційну культурну еліту. Так, на думку К.Мангейма, в суспільстві, що повністю використовує власні сили для організації (а саме таким є сучасне постмодерне суспільство), найбільшу роль відіграє еліта у сфері політики та організації, тоді ж як еліта у сфері науки, мистецтва та релігії якщо не відсутня взагалі, то не відіграє помітної ролі в суспільних сферах. Відносно ж бюрократичної еліти в індустріально розвиненому суспільстві відомий філософ Е.Фром зазначає, що її члени вже не еліта у вище визначеному сенсі цього слова, а група, що творить культуру. У сучасному постмодерному соціумі, таким чином, формується нова правляча еліта, що вирізняється від старої високим рівнем знання та компетентності в технічній сфері. Однак, варто звернути увагу на те, що нова теократична еліта Заходу – інтелектуали – якісно відрізняється від старої еліти тим, що не має того багатомірного уявлення про світ, що мала попередня еліта, представників якої можна було назвати інтелігенцією [13, с.90]. На відміну від інтелігенції, інтелектуали є компетентними спеціалістами лише у своїй специфічній сфері, не претендуючи на носіїв найвищих ідеалів. На нашу думку, така вузькість знання спеціалістів є не стільки показником суспільної деінтелектуалізації, скільки відповіддю на масштабний та надшвидкий темп накопичення різнорідної інформації, яку практично неможливо якісно оцінити та опрацювати в цілісному вигляді.

Крім того, саме у сучасному суспільстві культурне споживання змінює власні акценти в бік найбільш конвертованих видів споживання, а традиційно «висококультурні» його види (наприклад, поезія, художня література) перетворюються на індикатор культурного капіталу, «додаток», поступово втрачаючи роль фактора конструювання, яким цей вид споживання був протягом довгого часу. Більше того, доцільність такої зміни акцентів можна пояснити зміною капітального статусу вищенаведеного культурного залучення індивіда, оскільки в часи панування культурної аристократії таке залучення саме по собі вважалося капіталом та вже через свою наявність функціонувало як культурний

капітал, особливо у його символічній формі. Зараз таке культурне споживання саме по собі не може виступати капіталом, оскільки не конвертується, зокрема, у матеріальні преференції, однак є індикатором вміння орієнтуватися та застосовувати знання саме у сучасному суспільстві, обізнаності, ерудованості, знання етикету та норм поведінки. На практиці такий культурний капітал визначається як правильна та коректна поведінка у колективі, знання сучасного етикету, комунікативна компетентність, що загалом можна відобразити поняттям інтелігенція, яке приходить на зміну аристократії. Основою усіх наведених вище показників є знання, накопичене під час навчання, що й стверджували у тому чи іншому контексті дослідники концепції культурного капіталу.

Висновки. Незважаючи на значний евристичний потенціал виокремлення значущих властивостей нематеріальних капіталів, постструктуралістська інтерпретація концепту «культурного капіталу» потребує переосмислення деяких концептуальних засад (це стосується уточнення суспільних суб'єктів-носіїв культурного капіталу, джерел та агентів накопичення та конструювання, типів знань та навиків, що становлять його основу, взаємозв'язку трьох станів культурного капіталу) задля адекватної фіксації у змісті концепту перебігу сучасних тенденцій трансформації соціальних інститутів та агентів соціалізації, засобів реалізації та демонстрації соціальним агентам, індикаторів вимірювання, факторів сприяння процесу накопичення та умов перетворення ресурсів у капітал, взаємозв'язку станів культурного капіталу. Перспективного напрямку дослідження задля з′ясування особливостей концепту "культурний капітал" серед суміжних за змістом понять соціології та інших соціальних наук набуває підхід, в межах якого уточнюються як специфіка актуалізації структурних елементів, спільних для різних нематеріальних форм капіталів (знання, навички), так і суспільних сфер, в межах яких вона здійснюється (освіта, культура). Запропоноване у статті визначення концепту "культурний капітал" формує комплексне уявлення щодо операціональних та структурних складових культурного капіталу, основних його функцій, механізмів та джерел формування та рівней соціологічного знання, до яких може бути зведений даний концепт.

Список використаних джерел

1. Broady D. What is Culture Capital? Comments on Lennart Rosenlund's Social Structure and Change / Donald Broady // Sosiologisk arbok. – 2001. – № 2. – p. 45-58.
2. Bugui P. Cultural capital and educational attainment: a critique of the research / P.Bugui [Електронний ресурс] American Sociological Association Annual Meeting, Sheraton Boston and the Boston Marriott Copley Place, Boston, MA, 2008. Режим доступу до ресурсу: http://www.allacademic.com/meta/p237501_index.html
3. Голиков А.С. Концептуализация культурного капитала в современной социологии / А.С.Голиков // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. – 2008. – Вып.1. – С.51-58.
4. Bourdieu P. Rites of Institution / Bourdieu P. [Ed. and Intr. John B. Thompson; Transl. by G. Raymond and M. Adamson] // Language and Symbolic Power Cambr., UK: Polity Press, 1991. – P. 117–126.
5. Weininger E.B Cultural capital / E.B.Weininger, A. Lareau [Edited by George Ritzer] // Encyclopedia of Sociology. – Oxford, UK: Blackwell. – 2007. Режим доступу до ресурсу: http://www.brockport.edu/sociology/faculty/Cultural_Capital.pdf
6. Rosenlund L. Cultural Change in Norway: Cultural and Economic Dimensions / L. Rosenlund // International Journal of Contemporary Sociology. – 2000. – P.45-70.

7. Герасимова В.А. Рецензия на книгу П.Бурдье и Ж.-К. Пассрона «Воспроизводство: элементы теории системы образования» / В.А.Герасимова // Философия и социальные науки. – 2008. – № 2. – С. 83-87.
8. Зирянов В. Людський капітал, культурний капітал, студентство, регіон, поселення [Електронний ресурс] / В.Зирянов // Персонал. – 2007. – №8. – Режим доступу до журн.: http://personal.in.ua/article.php?ida=561
9. Грішнова О.А. Людський капітал: формування в системі освіти і професійної підготовки / О.А.Грішнова. – К:Знання, 2001. – 254 с.
10. Радаев В.В Понятие капитала, формы капиталов и их конвертация / В.В.Радаев // Экономическая социология. – 2002. – Т. 3, № 4. – С. 20-32.
11. Жожиков А.В. Проблемы и пути формирования региональной информационной культурно-образовательной среды в глобальной сети Интернет / А.В.Жожиков // Университетское управление: практика и анализ. – 2001. – № 4(19). – С. 46-50.
12. Голіков О. С. Особливості конструювання культурного капіталу сучасного українського студентства: автореф. дис... канд. соціол. наук: 22.00.01 / О.С. Голіков; Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. — Х., 2009. — 19 с.
13. Ильюшина Э. Глобализация постмодерное общество / Э.Ильюшина // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2004. – №.4. – С. 79-98.

Отримано 15.04.2013р.

УДК 316.0

Олевич М.І.[°]

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології, аспірант

ІДЕЙНО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОНЦПЦІЙ ЛЕГІТИМНОГО ПОРЯДОКУ МАКСА ВЕБЕРА ТА СОЦІАЛЬНОЇ СПРАВЕДЛИВОСТІ ДЖОНА РОЛЗА

В статті дана характеристка соціологічних ідей Макса Вебера про легітимний порядок, які суттєво вплинули на процес формування та розвитку концепції справедливого порядку Джона Ролза.

Ключові слова: *легітимний порядок, соціиальна спаведливість, соціальна дія, капіталістичне суспільство*

В статье дана харакетеристка социологических идей Макса Вебера о легитимном порядке, которые существенно повлияли на процесс формирования и развития концепции справедливого порядка Джона Ролза.

Ключевые слова: *легитимний порядок, социальная спаведливость, социальное действие, капиталистическое общество*

The characteristics of M.Weber's sociological idears on legitimate order which were the essential factor of John Rawls's the social justice conception are presented in the article.

Keywords: *legitimate order, social justice, social, action, capitalist society*

Актуальність теми та наукової проблеми. В сучасних умовах розвиту українського суспільства очевидною є необхідність у цілеспрямованому стимулюванні інноваційних соціальних змін з метою забезепечення демократичного розвитку України, ефективної організації державного устрою, а також формуванную громадянського суспільства. Вочевидь, що умовою ефективного функціонування державної влади є визнання і підтримка громадянами державної політики, що в результаті і забезпечує її легітимність.

[°] © Олевич М.І., 2013р.

Категорія «легітимність» відіграє важливу роль в сучасному соціологічному дискурсі. Легітимність розглядається як комплексна соціально-правова характеристика державної влади, в якій поєднуються соціокультурні та юридичні аспекти. Найбільш вагомий внесок в розробку розуміння поняття «легітимності соціального порядку» зробив відомий німецький вчений Макс Вебер. Не дивлячись на те, що творча спадщина Макса Вебера є майже дослідженою, проблема незакінченості його робіт, яка обумовлена раптовою і передчасною смертю вченого породила, за влучним висловом Ю.Давидова «загадку веберівського фрагментаризму» [4, с. 3]. Саме тому дослідницькою метою сучасних соціологів-веберіанців є розширення та актуалізація творчого спадку німецького соціолога у самих різних напрямах сучасних соціологічних досліджень.

Актуальність обраної теми пояснюється й тими обставинами, що спадщина класиків соціології в їх сучасному прочитанні розширює можливості соціології в дослідженні сучасного суспільства та його фундаментальних проблем, до яких відноситься і проблема легітимності соціального порядку. Потрібно зазначити, що в Німеччині та англосаксонських країнах, а саме в Великобританії та США, ідеї Макса Вебера ще і досі користуються значною популярністю. Про це свідчить, насамперед, велика кількість праць, в яких можна зустріти посилання на творчий доробок вченого. Роботи західних вчених присвячені або інтерпретації та критиці теоретико-методологічних особливостей соціології М. Вебера (Р. Бендікс, А.Шюц, Т. Парсонс, Р.Мертон, Л.Козер, Г.Беккер, Ю.Габермас, Ф. Паркін, Л.Козер, Н.Луман, Е.Гіденс та ін), або характеристиці окремих положень його теорії, або іншим аспектам його творчості («раціональної бюрократії» (В. Шлухтер, М. Лепсіус, Т. Фальпаль Л. Скафф, Р.Сведберг,та ін..), «харизматичного лідерства» (Т. Доу, Ш. Волін, та ін..). В російській та вітчизняній соціології найбільш повні інтерпретації соціологічної теорії М. Вебера дані в роботах П. Гайденко, Ю. Давидова, Р. Шпакової, В.Танчера, А.. Ручки, О. Прогорілого та ін.

Метою данною статті є харакетеристка ідей Макса Вебера про легітимний порядок, які суттєво вплинули на які суттєво вплинули на процес формування та розвитку концепції справедливого порядку відомого вченого Джона Ролза, яку він сформулював у своїй праці «Теорія справедливості».

Насамперед зазначимо, що саме поняття «легітимність» походить від латинського legitimus і означає «згодний з законом», «правомірний», «правий». Інформацію про значення поняття «легітимність» можна знайти в англійському словнику «The Oxford English Dictionary». «Легітимність» (legitimacy) в широкому розумінні визначається як «факт, дійсність буття (being) легітимного (legitimate)». «Легітимний» має наступні значення: 1. проголошуваний законним, такий, що виступає причиною розгляду (шанування) в якості законного нащадка або результату; 2. a) відповідний закону або правилу; санкціонований, уповноважений або дозволений законом чи правом; законний, правильний, відповідний, належний; b) нормальний, звичайний, систематичний; такий, що відповідає визнаному стандартному типу; c) відносна права суверена (правителя): такий, що базується на строгому принципі спадкового права. d) санкціонований законом умовиводу, аргументації; логічно прийнятний, дозволений в якості висновку [14, с.189]. «Легітимність» у вузькому смислі має дещо інше значення: 1. факт буття легітимної дитини; 2. відносно уряду або права суверена (правителя): умови

буття у відповідності з законом або принципом. 3. відповідність праву або принципу, законність [14, с.189]. Досить повне визначення поняття «легітимність» дається в багатотомній німецькій енциклопедії Брокгауза, де дане поняття відноситься до сфери права та політичної науки: «виправдання держави, його сили панування та його дій уявленнями про цінності та принципи, на відміну від формальної законності (легальності) або чисто фактичного існування влади» [13, с.210].

Багато словників подає «легітимність» як правове поняття, але з вище зазначених визначень можна говорити про те, що дане поняття є соціальним, оскільки відносяться до таких понять, які характеризують відносини між людьми.

В науковій літературі зазначається, що першим, хто ввів у вжиток поняття «легітимність» і зробив спробу його соціологічного аналізу був Макс Вебер. Проте ще до Вебера дане поняття, на думку сучасних дослідників, ввів у науковий обіг німецький теоретик права Георг Еллінек в своїй роботі «Загальне вчення про державу». Саме у нього Вебер запозичив та розвинув багато ідей, в тому числі й ідеї легітимності [7, с. 50-52].

Макс Вебер дав своє визначення поняття «легітимність»: «ті, хто панує, та їхні підлеглі прагнуть внутрішньо впорядкувати відносини панування за допомогою певних правових засад, які надають цим стосункам легітимності» [3, с. 157].

Ідеї вченого про легітимність соціального порядку викладені у трьох його роботах. Перша - це ґрунтовна праця М. Вебера «Господарство і суспільство». Друга та третя прваці - це статті «Поняття легітимного порядку» та «Типи легітимного порядку», які можна знайти в збірнику праць Вебера.

Для початку потрібно з’ясувати, що Макс Вебер називає соціальним порядком, щоб далі мати можливість говорити про його легітимність. По-перше, соціальним порядком для вченого є певна інтегрована сукупність індивідуальних дій, якщо їх значущість зовнішньо гарантована можливістю того, що будь-яке відхилення наштовхається на (відносно) загальне і практично відчутне несхвалення [2, с. 640]. По-друге, найважливішим джерелом соціального порядку у своїй роботі Вебер називає право, якщо порядок зовнішньо гарантований можливістю (морального або фізичного) примусу, який здійснюється особливою групою людей, в безпосередні функції яких входять охорона порядку або передбачення його дії посередництвом застосування сили [2, с. 640].

Легітимний порядок визначається характером мотивацій тих, хто йому підкоряється і є необхідною умовою стабільного функціонування суспільства. Вебер говорить про те, що в рамках суспільних відносин значимий порядок – це не просто однаковість соціальної поведінки. Це соціальні відносини, коли поведінка регулюється чітко встановленими нормативами. І тут М. Вебер виділяє два типи легітимності: «нормативну легітимність» і «емпіричну легітимність». Коли він говорить про легітимність «нормативну», то тут перш за все мається на увазі легітимність норм, а не особистостей. Під «емпіричною легітимність» мається на увазі легітимність, яка характеризує фактичну значимість установленого соціального порядку для людей і проявляється у їх поведінці [8, с. 24].

Крім зазначених вище типів легітимності М. Вебер ще виділяє три типи легітимного соціального порядку:

- законний соціальний порядок. Це порядок, який затверджений правом, базується на записаному і затвердженому законі, підкріплений певними засобами примусу. Законним цей порядок визнаний членами суспільства та його структурами, такий порядок вважається правильним. Він є ціннісно-обґрунтованим. До того часу, поки порядок вважається ціннісно-обґрунтованим він отримує підтримку збоку членів суспільства. Але в будь-якому суспільстві, де соціальний порядок вважається законним існують люди, які готові його порушувати та налаштовані на боротьбу з таким порядком.

- традиційний соціальний порядок. Це порядок, що має за свою основу традиції та освячений часом і авторитетом предків. Найбільш чітко такий тип соціального порядку виражений в звичаєвому праві – в звичаях і моралі – до того часу, поки вони не записані. В момент коли звичаєве право кодифікується звичаї перетворюються на закони.

- харизматичний соціальний порядок. Це порядок, при якому, по суті, відсутні всі об'єктивно установлені закони. Носієм харизматичного соціального порядку є людина, яка обдарована сильними лідерськими якостями, а якщо говорити поняттями, які використовує Вебер, то це людина, яка має харизму. Така людина пропонує людям той чи інший спосіб поведінки і вони її слухають [1, с. 743].

Назвати основні типи легітимного соціального порядку М. Веберу дозволила типологія соціальної дії, яку вчений розробив дещо раніше. Соціальною дією має називатися така дія, яка у відповідності до смислу, який закладається в неї діючим або діючими, направлена на поведінку інших і так орієнтована в своєму перебігу. Спосіб, яким здійснюється соціальна дія або система соціальних дій, Вебер назвав «поведінкою, яка є адекватною смислу» [1, с. 37-40]. Сама соціальна дія, яка має смисл і орієнтацію на інших та їх дії, є ідеальним типом. Критерієм виділення типів соціальної дії є раціональність, точніше її міра. За цим критерієм Вебер виділяє кілька типів соціальної дії:

1) цілераціональна дія, для якої є характерним чітке розуміння того, чого хоче добитися індивід і які засоби для цього є найбільш ефективними [2, с. 629];

2) ціннісно-раціональна дія, в цьому випадку строго дотримуються і повністю покладаються на прийняті в суспільстві цінності і норми, іноді навіть не беручи до уваги свої власні цілі [2, с. 629];

3) традиційна дія, дана дія здійснюється індивідами на основі глибоко засвоєних індивідами соціальних типів поведінки і норм, які вже давно перейшли в розряд привичних і традиційних [2, с. 630];

4) афективна дія – дія, здійснена в стані афекту, відносно короткочасного, але інтенсивно бурного емоційного стану , який виникає у відповідь на сильний подразник [2, с. 630].

Дії, зокрема соціальні дії можуть орієнтуватися з боку учасників на уявлення про існування легітимного соціального порядку. Можливість того, що це фактично відбувається, має називатися «дією» відповідного соціального порядку. У зв'язку з цим у Вебера кожному типу легітимного соціального порядку відповідає певний тип соціальної дії. Найбільш підходящим для традиційної соціальної дії є

традиційний соціальний порядок. Законному соціальному порядку найбільше відповідає раціональний тип соціальної дії, по тій причині, що кодифіковане право має раціонально продуману будову. Індивідам, які схильні до раціонального типу соціальної дії, найбільш зручно користуватися саме цим типом соціального порядку. І четвертий тип соціальної дії, який виділяється Вебером, афективний, відповідає харизматичному соціальному порядку.

Отже, процес становлення у будяь-якому суспільстві легітимного соціального порядку є важливим механізмом, який забезпечує стабільність та ефективність багатьох суспільних інститутів. Його основу становить здатність людини інтеріоризувати зовнішні норми, перетворювати їх у власні установки, переконання, що веде до можливості відтворення інституціональних зв'язків без явного примусу.

Зазначимо, що питання про те чи може бути легітимний порядок справедливим стало, на наш догляд, найважливішим когнітивним стимулом творчих зусиль відомого американського вченого, професора Гарвардського університету Джона Ролза, який як в Макс Вебер вважав можлиим дослудженрня основних рис індустріального капіталізму, виходячи із певних оцінок рис його раціонального устрою .

Концепція справедливого соціального порядку була представлена Дж. Ролзом в праці «Теорія справедливості», яка була видана в 1971 році. У даній книзі автор обговорює принципові питання прав, утвердження справедливості і справедливого розподілу. Роулз розробляючи теорію справедливості, яка б адекватно відповідала новій стадії розвитку суспільства, поставив перед собою два основних завдання: по-перше, розробити загальні принципи справедливості, які були б адекватні сучасній моралі; по-друге, сформулювати теорію, альтернативну найбільш поширеним концепціям утилітаризму. Вчений зробив спробу побудувати особливого роду концепцію, яка б стверджувала, що люди прагнуть щастя, але не ототожнювала б щастя з певними матеріальними благами, які випадають на долю більшості членів суспільства. На думку Ролза, його концепція повинна забезпечувати конструктивний підхід до обґрунтування моральних принципів, які співпадають з нашими моральними переконаннями, підхід, який надаватиме незалежний логічний статус поняттю права і опиратиметься на фундаментальну доктрину про недоторканість і гідність моральної особистості. Оригінальна і, не дивлячись на дещо античний присмак, у вищій мірі сучасна ідея Ролза, полягає в побудові формальної моделі суспільства раціональних і зацікавлених тільки в самих собі індивідів, які втягнуті в певного роду діяльність, яка в теоріях раціонального вибору отримала назву «торгової гри».

Ролз ставить перед собою завдання пристосувати цю торгову гру до умов суспільного договору, тобто, він ставить в ситуацію торгової гри групу осіб, природа та мотиви яких відповідають теоріям суспільного договору, що їм відповідають, і тим самим, посередництвом прийняття єдиного обмеження, намагається довести, на прикладі доведення якої-небудь теореми в теорії раціонального вибору, що єдиним рішення для такого типу гри є знаходження морального принципу, який характеризується конструктивністю, зв'язком з нашими моральними переконаннями і раціональністю. Метою гравців такої гри є

досягнення цілковитої згоди (консенсусу) відносно тих принципів, які з моменту їх прийняття повинні служити в якості критерію оцінки суспільних інститутів або так званих «практик», в умовах яких взаємодіють гравці. Ролз наголошує на тому, що прийняття таких принципів має відбуватися до того як індивіди почнуть використовувати їх для задоволення потреб своєї життєдіяльності. Також вчений аргументує той факт, що прийняті таким способом моральні принципи обов'язково будуть чесними та справедливими.

Центральний догмат цієї теорії – положення про те, що справедливість характеризує інституції, члени яких могли б гіпотетично погодитися з їхньою структурою та правилами, виходячи з такої позиції, де б вони й не знали, яке місце їм належить посісти в тій структурі. Ролз дає таке визначення справедливості: «Справедливість – це перша чеснота суспільних інститутів, як істина – систем мислення. Найбільш елегантна і економічна теорія повинна бути відкинута, якщо вона неправильна; таким самим чином мають бути відкинути навіть найефективніші закони та інститути, якщо вони несправедливі» [10, с. 4].

Розвиток концепції справедливості Ролза можна умовно поділити на три етапи, кожен з яких пов'язаний з виходом робіт з даної теми. Перший етап можна співвіднести з опублікуванням статті «Справедливість як чесність». Особливості другого етапу відображує зміист статті «Дистрибутивна справедливість», і, нарешті, третій етап – це вихід книги «Теорія справедливості». Уже на першому етапі вчений чітко описує якими саме якостями володіють учасники торгової гри. По-перше, вони раціональні, тобто виступають в якості раціональних суб'єктів, які діють згідно своїх інтересів і здатні передбачити і оцінити наслідки своїх дій. По-друге, їх інтереси та потреби такі, що єдино можливою формою взаємодії між ними є співпраця задля досягнення цих інтересів і реалізації потреб. Те, що вчений показує гравців абсолютно рівними по силі і здібностям виключає будь-яке домінування одного над іншим. Саме тому логічно можливими умовами існування для ролзовських гравців є ситуація торгової гри. Ще одна риса, яка їх характеризує, полягає у відсутності в них тієї чи іншої міри почуття заздрості [5, с. 4].

Під час проведення свого дослідження Ролз використовує категорію «суспільного договору» як деяку теоретичну модель, яка перенесена на більш високий, ніж це робили мислителі Нового часу, рівень абстракції. На думку вченого аналізу потребує ситуація, коли «всі учасники соціальної взаємодії одним часовим актом одночасно вибирають ті принципи, які визначають основні права, обов'язки та розподіл соціальних благ» [10, с. 12]. В такій гіпотетичній ситуації всі учасники повинні обрати в якості головних постулатів, які визначатимуть уклад всіх сторін соціально-політичного життя, два основних принципи:

1) справедливість як ідеальний устрій суспільства (їй відповідає теорія суворої згоди);
2) реальний стан суспільства, в якому є несправедливість, і з якою суспільству доводиться якось вживатися.

Але як потрібно поводитися з несправедливістю? Відповіддю може бути теорія часткової згоди, яка включає в себе два принципи справедливості: а) кожен має право на свободу, сумісну фундаментальним чином з такою ж свободою інших; б) економічна та соціальна нерівність, наприклад, багатство та

влада справедливі тільки тоді, коли несуть загальну користь та компенсують втрати найбільш незахищених членів суспільства. При цьому соціальна та економічна нерівність має передбачати: а) найбільшу користь для тих, хто перебуває в невигідних умовах і б) відкриті можливості та рівність умов для всіх, хто знаходить в схожих позиціях. Теорія часткової згоди постійно вимагає відновлення справедливості, пошук її нових форм [10, с. 19-29].

Ролз робить спробу поєднати два абсолютно різні принципи. Принцип обмеження функцій держави тільки функціями «нічного сторожа», тобто функціями охорони основних свобод, включаючи охорону політичних і економічних прав при повному невтручанні в розподіл доходів. А також принцип, який передбачає турботу про загальне благо. Суть поєднання полягає в тому, що пріоритет віддається першому принципу. Виконання цього принципу необхідне для збереження конкурентних начал, які, на думку Ролза, є єдино справедливими в організації суспільства тому, що дозволяють людині реалізувати себе і одночасно дають ефективну економіку. А другий принцип доповнює перший.

Категорія справедливості характеризується Дж. Ролзом як правильність, добросовісність, як свого роду «процесуальна справедливість», яка забезпечується за допомогою правових норм, котрі відповідають принципу правління справедливого закону. Вчений обґрунтовує той факт, що основу справедливості складає «базова структура суспільства». Це система суспільних правил, які визначають схему дій, яка змушує людей чинити так, щоб виробляти більшу кількість вигод і видавати на кожну обґрунтовану вимогу належну частку з суспільного доходу.

Концепція справедливості Джона Ролза є прикладом процедурної справедливості, умовами якої є рівність учасників, відсутність у них прихованих мотивів, а також вільний доступ до обговорення висунутих принципів.

З всього вище сказаного можна зробити висновок, що Макса Вебера та Джона Ролза об’єднує, в першу чергу, їх раціональний підхід до побудови концепцій легітимного соціального порядку (Вебер) та справедливого соціального порядку (Ролз). Згідно Веберу основу соціального порядку в суспільстві складають тільки соціально-орієнтовані і раціональні дії, а завданням членів організації потрібно вважати розуміння ними власних цілей і наступну оптимізацію власної діяльності. Будь-яка дія індивіда має бути раціональною з точки зору як виконання ним власної ролі, так і досягнення спільної мети. Всі нераціональні дії категорично заборонені. Таким чином раціоналізація вважається вищим сенсом та ідеалом будь-якого соціального порядку. Саме на такому розумінні поняття раціональності Вебер будує свою концепцію ідеальних типів легітимного панування і визначає бюрократію як найбільш раціональний тип легітимного соціального порядку.

Джон Ролза у своїй концепції справедливого соціального порядку дещо доповнює веберівське поняття раціональності і розглядає його більш широко. Ролз веде мову про особливий спосіб упорядкування. Він вводить загалом тавтологічне поняття упорядкованого суспільства. Цілком упорядковане суспільство – це стан, коли виконуються три вимоги:

1) усі громадяни приймають одні і ті ж самі принципи справедливості і відкрито визнають це;

2) система соціальних інституцій задовольняє цим принципам завжди і усюди, і всі про це знають;

3) громадяни здатні розуміти і застосовувати принципи справедливості, тобто мають нормально розвинене почуття справедливості [11, с. 217].

Ролз робить наголос на тому, що моральна особистість є не тільки раціональною, але ще й розсудливою. Цим самим він відкидає ототожнення усіх дій та виборів з раціонально калькульованою дією: «…знаючи, що люди є раціональними, ми не знаємо, яких цілей вони домагаються, а тільки знаємо, що вони домагатимуться їх раціонально. Знаючи, що люди … розсудливі стосовно інших, ми знаємо, що вони готові керуватися у своїй поведінці таким принципом, виходячи з якого і вони й інші можуть судити, розсуджувати спільно …» [9, с. 68].

По суті, Ролз доповнює класичну концепцію раціональності ще одним типом раціональності, яка потребує іншої соціальної онтології та має темпоральну глибину [10, с. 506]. Це раціональність передує досвіду кожного і уможливлює будь-яку взаємодію [11, с. 218].

***Висновки*:** 1. А. Макінтаєр визначив, що минуле XX століття «в його власному розумінні, є в більшій мірі, веберівським» [6, с. 157]. Це означає, що переважаючим в методології пояснення соціальних процесів XX століття є підхід саме Макса Вебера. Концепція становлення капіталізму з духу проестонської етики не має рівних. Більше, ніж пів століття вона виступає як основна пояснювальна модель формування західного капіталістичного соціального порядку. Вебер створив раціональну теорію побудови цілісної, логічної і упорядкованої картини світу, яка лежить в основі діяльності людей і укладу суспільства. Ним була створена теорія становлення легітимного соціального порядку, яка пояснювалася раціональністю соціальних дій індивідів.

2. Вслід за Вебером, теорію раціональності було використано Дж. Ролзом, але вже для пояснення становлення справедливого соціального порядку. Ним поняття раціональності було доповнено і використовувалося в більш широкому сенсі. Отже, можна говорити про те, що творча спадщина Вебера не залишилася в минулому. Його ідеї активно використовуються сучасними вченими для пояснення соціальних процесів сьогодення, прикладом є теорія справедливості Джона Ролза. Тому важливим є вивчення праць класиків, щоб мати змогу провести паралелі та зв'язки з сучасними науковими доробками і цим самим зробити діалог сучасних науковців більш простим та зрозумілішим.

Список використаних джерел

1. Вебер М. Господарство і суспільство: Нариси з соціології розуміння/ Макс Вебер / пер. з нім. М. Кушнір. – К.: Вид. дім «Всесвіт», 2012. – 1112 с.
2. Вебер М. Избранные произведения / Макс Вебер/ - М.: Прогрес, 1990. – 808 с.
3. Вебер М. Соціологія. Загальноісторичні аналізи. Політика / Макс Вебер / - К.: Основи, 1998. – 534 с.
4. Давыдов Ю. Н. Макс Вебер и современная теоретическая социология: Актуальные проблемы веберовского социологического учения / Макс Вебер / - М.: Мартис, 1998. – 510 с.
5. Литвиненко Н. Концепция справедливости Джона Ролза // Наталья Литвиненко / Логос. - 2006. - №1 (52). – С. 26-34
6. Макинтаер А. После добродетели: Исследования теории морали / А. Макинтаер / пер. с англ. В. В. Целищева. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 384 с.
7. Ожиганов Э. Н. Политическая теория Макса Вебера: Критический анализ / Э. Н. Ожиганов/ - Рига: Зинатне, 1986. – 158 с.

8. Попова Ирина. Социологический подход к исследованию легитимности и легимиции // Ирина Попова / Социология: теория, методы, маркетинг – 2000. - №3. – С. 21-41
9. Ролз Джон. Політичний лібералізм / Джон Ролз / пер. з англ.. Олександра Макровольського. – К.: Основи, 2000. – 382 с.
10. Ролз Джон. Теория справедливости / Джон Ролз/ пер. с англ.. В. В. Целищева. – Новосибирск: Изд-во Новосибирского университета, 1995. – 512 с.
11. Спасенко Н. М. Концепція раціонального діяча та її критика через «дилему увязнення»// Н. М. Спасенко/ Філософські дослідження. Збірник наукових праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля – 2012. - №15. – С.214-218
12. Шрамко Н. В. Теория справедливости и проблема рационального обоснования морали.// Н. В. Шрамко / Актуальні проблеми духовності – 2005. – С. 332-337
13. Brockhaus Enzyklopadie in vierundzwanzig Banden. Neunzehute Kollig new. Bearbeitite Auflage. Dreizehuter Band. Lah – Maf. – B and. 13. – Hamburg: F. A. Brockhaus Mannheim, 1990. – 704 s.
14. The Oxford Endlich Dictionary. – Vol. VI (L-M). – Oxford: At the Clarendon Press, 1970. – 528+820 p.

Отримано 05.05.2013 р.

УДУ 316.0

Нуждін С.Є. °

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології,аспірант

СОЦІОЛОГІЧНІ ТРАДИЦІЇ В ДОСЛІДЖЕННІ ЕЛЕКТОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ. ОГЛЯД ОСНОВНИХ МОДЕЛЕЙ ЕЛЕКТОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ

Стаття присвячується опису основних підходів в досліджені електоральної поведінки. Виділяються та піддаються критичному аналізу чотири основні моделі електоральної поведінки, які були сформовані і розроблені провідними дослідницькими інститутами Європи та США. Автор ставить проблему передбачуваності прогнозів підсумків виборів, яка може бути вирішена за допомогою комбінованої моделі електоральної поведінки на основі теоретичних підходів, що були розроблені та застосовуються зарубіжними дослідниками, але з урахуванням національної специфіки України.

Ключові слова: *моделі електоральної поведінки, прогнозування,*

Статья посвящается описанию основных подходов к исследованию электорального поведения. Выделяются и подвергаются критическому анализу четыре основные модели электорального поведения, которые были сформированы и разработаны ведущими исследовательскими институтами Европы и США. Автор ставит проблему предсказуемости прогнозов итогов выборов, которая может быть решена с помощью комбинированной модели электорального поведения на основе теоретических подходов, которые были разработаны и применяются зарубежными исследователями, но с учетом национальной специфики Украины.

Ключевые слова: *модели электорального поведения, прогнозирование*

The article is devoted to the description of the main approaches to the study of voting behavior. Four major models of electoral behavior, that have been formed and developed by leading research institutes in Europe and the U.S, are allocated and criticized. The author poses the problem of the predictability of the election results, which can be solved by combined model of electoral behavior based on theoretical approaches that have been developed and are used by foreign researchers with taking into consideration national specificities of Ukraine.

Keywords: *models of electoral behavior, prediction*

° © Нуждін С.Є., 2013 р.

Актуальність. Після здобуття незалежності, в Україні, як і в інших республіках колишнього СРСР, відбувається процес демократизації і кожні вибори можуть стати подією, що радикально змінить суспільний розвиток країни. Тому вивчення факторів, що впливають на поведінку виборців, набуває сьогодні не лише теоретичну, а й практичну значимість. Проблема передбачуваності підсумків виборів може бути вирішена за допомогою моделей електоральної поведінки, які були розроблені на основі дослідження стабільних західних демократій. Додаткова складність вивчення феноменів електоральної поведінки полягає в тому, що ті теоретичні схеми, які довели свою продуктивність при аналізі західних реалій, часом виявляються малопродуктивними для України. Разом з тим знайомство з досягненнями дослідних шкіл США і Європи є необхідним елементом формування власної наукової пояснюватиме моделі. Але знання сильних і слабких сторін існуючих концепцій дозволить подолати їх національно-специфічну обмеженість, а, отже, сприятиме розширенню їх пізнавальних можливостей. Саме тому ***метою даної статті*** є з'ясування пояснювальних можливостей основних моделей електоральної поведінки, що сформувались і використовуються зарубіжними дослідниками.

Електоральні опитування населення і електоральна соціологія як складова політичної соціології з'явились порівняно нещодавно, навіть в країнах, які мають кількасотрічну історію парламентських і президентських виборів [1,9]. Першими досліджувати електоральну поведінку почали в США, де вже протягом двох століть формувалися виборні інститути влади та громадянського суспільства. Аматорські спроби опитування електоральних намірів виборців почали проводитись ще в XIX столітті, хоча зараз практично не можливо встановити дату, яка була вихідною у дослідженнях і прогнозуванні електоральної поведінки. Найчастіше називають 1824 рік, коли була здійсненна спроба прогнозу результатів голосування на президентських виборах штату Пенсільванія, як була виконана співробітниками газети "Херрісберг Пенсільванієн", на основі невеликого опитування громадян кількох міст штату [1,9]. І хоча автори цього опитування не спирались на науково обґрунтовані методи побудови вибірки, які були розроблені тільки наприкінці XIX століття, не мали визначеної методики і інструментарію опитувань, не намагались передбачити результати виборів в межах всієї країни, його результати, які публікувались у формі азартної гри, викликали великий інтерес у читачів [2,28]. Як влучно зазначає Л.Н.Федотова, "в спеціальній літературі це дослідження вважають однією з ранніх спроб визначити громадську думку" [3,161].

Так, на початку XX століття більш-менш регулярні електоральні опитування проводили репортери газет "The New York Herald" та "The Columbus Dispatsch" (1900–1902 рр.) [4,34]. Розширення масштабів досліджень електоральних установок і прогнозування результатів голосування в США пов'язано в 20-х–початку 30-х років з діяльністю журналу " Літерарі дайджест (The Literary Digest)", який з 1917 року почав проводити такі опитування напередодні президентських виборів. Досвід співробітників "Літерарі дайджест" заслуговує на увагу науковців у зв'язку з масштабами, методами, успіхами та прорахунками, які мали місце при організації вибірки та процедури опитування [1,10].

Саме провал спроб аматорських колективів прогнозувати результати виборів в США дуже гостро поставив проблему професіоналізації електоральних досліджень. Цим самим провал дав поштовх до більш детальної розробки методології та методів опитування громадської думки для визначення тенденцій електоральної поведінки. В цей же час зростає авторитет дослідницьких центрів, які залучали до своїх досліджень громадської думки вже не просто репортерів, а професійних соціологів, психологів, політологів, які змогли 1936 році спрогнозувати перемогу Рузвельта на виборах президента США.

Якщо ми поглянемо в бік європейської школи досліджень електоральної поведінки, то у її витоків стояв відомий французький демограф засновник «виборчої географії» – Андре Зігфрід. А. Зігфрід виходив з наступного: формування політичних поглядів населення, що лежать в основі електоральної поведінки, обумовлено безліччю факторів, в тому числі особливостями історичного, адміністративного та соціально-політичного формування країни; соціальною структурою; релігійними уподобаннями; впливом зовнішнього середовища, а також здатністю досліджуваного об'єкта протистояти подібним впливам. Соціальні фактори Зігфрід виводив безпосередньо з географічних. [5,4]. Зігфрід спробував пояснити, чому характер політичних поглядів в різних регіонах Франції залишається постійним, незважаючи на нестабільні і часто змінюються структури партій і партійних систем [5]. Він пояснював стабільність індивідуальної поведінки поєднанням природних і соціальних умов і бачив основні передумови соціальної та політичної поведінки у геологічних особливості того чи іншого регіону

Праці Зігфріда послужили початком численних досліджень, спрямованих на виявлення зв'язків між електоральною поведінкою та об'єктивними умовами існування людей. Вирішальну роль у становленні «екологічної школи» зіграв учень і послідовник А. Зігфріда Ф. Гогель. Гогель приділяв значну увагу соціально-структурним впливам. Зіставлення соціальної структури типів поселення і політичної поведінки він розглядав як ключ до вирішення дослідницьких проблем [6].

У цілому розвиток досліджень у рамках «екологічної» школи набуло переважно прикладний характер. Основна увага виявилося зосередженим на розвитку статистичних методів дослідження укрупнених кількісних даних у прогностичних цілях. Хоча географічний підхід до виборів обмежений у силу свого описового характеру, але саме він дозволяє виявити просторову зміну поведінки виборців.

Одночасно дослідження в галузі електоральної поведінки піддалися глибокому впливу біхевіоризму, що поширився спочатку в США, а потім і в інших країнах. Так у повоєнний період розвитку електоральних досліджень науковці почали виходити за межі екологічного підходу і розвивати індивідуальний характер електоральної поведінки. Інноваційним в цих дослідженнях було системне тестування соціальних відмінностей, в першу чергу політичних та ідеологічних факторів, що впливають на визначення при голосуванні. Перші методологічні положення біхевіоризму були використані для виявлення специфіки політичної поведінки громадян у дослідженні абсентеїзму (ухилення від виконання громадянських обов’язків), проведеному у 20-ті рр. XX ст.

Ч. Меріамом та Х. Госнелом. Автори намагались здійснити репрезентативну вибірку реципієнтів й застосували сучасну їм техніку опитування виборців щодо мотивів голосування – інтерв'ю.

Аналіз президентських виборів у США в 40-их роках XX століття, позначився методологічним переходом від аналізу сукупних даних про результати голосування до аналізу індивідуальних даних на базі вивчення громадської думки за допомогою панельного методу. Даний підхід отримав назву «соціологічного», відповідно до якого, головним фактором, що впливає на електоральний вибір індивіда, є його соціальна приналежність. Взаємозв'язок між соціальними характеристиками виборців і їх політичними уподобаннями була виявлена ще на початку XX ст. при зіставленні даних переписів населення і результатів виборів у різних округах. Розробка методу масового опитування дозволила з більшою точністю здійснити перевірку даної теорії, оскільки тепер соціологам було відомо, хто саме голосує за ту або іншу партію. Застосована методика дозволила П. Лазарсфельду, по-перше, диференціювати виборців за ступенем стійкості їх електоральних орієнтацій, по-друге, виявити орієнтовні причини, що спонукали різні групи виборців, що коливаються змінити свої наміри в ході виборів і в момент голосування; і, по-третє, співвіднести електоральну орієнтацію і поведінку з іншими показниками [6].

Через кілька років П. Лазарсфельд і Б. Берельсон здійснили новий проект, який продовжує попередній. У теоретичній частині роботи першорядне значення було надано розчленування соціальної та політичної структур, при цьому особливо підкреслювалася роль громадських інститутів (профспілок, політичних партій та інших формалізованих організацій); міжособистісних впливів; набагато більше місце, ніж раніше, було відведено значенням політичних питань як визначальних електоральний вибір [7]

Подальший досвід проведення електоральних досліджень засвідчив, що соціологічна теорія може бути застосовна не у всіх ситуаціях: іноді вона не пояснює електоральної поведінки більшості виборців.

Головним недоліком соціологічного підходу при вивчення електоральної поведінки вважається невраховування позасоціологічних чинники здійснення електорального вибору, а саме почуття близькості до певної політичної сили та наміри раціонально використати свій голос, поза увагою залишався аналіз передвиборчих дій електоральних акторів, недооцінюється вплив ЗМІ на формування електорального рішення, не аналізувалися мотиви участі в голосуванні різних категорій виборців, та динаміка абсентеїзму.

Бажання соціологів відповістити на запитання: «Чому ж виборці роблять саме такий вибір?» породило в 50-і рр. нову теорію електоральної поведінки – соціально-психологічну. Її авторами були дослідники з Мічиганського університету під керівництвом Е. Кемпбелла. В основі цієї теоретичної моделі лежить концепція партійної ідентифікації. Електоральний вибір пояснюється в цій теорії як емоційна прихильність виборця до тієї або іншої політичної партії, що і визначає позиції виборця стосовно різних політичних об'єктів. Прихильність до політичних партій формується в процесі політичної соціалізації. Головним агентом формування політичної ідентифікації є сім`я, де відбувається процес ранньої соціалізації і формується партійна лояльність. Вплив соціальних

параметрів на політичні уподобання громадян не заперечується, проте воно опосередковується фактором партійної ідентифікації. Партійну ідентифікацію в науковій літературі найчастіше трактують як стійку установку у відношенні до певної політичної партії, яка безпосередньо впливає на електоральну поведінку індивіда. Партійна ідентифікація не передбачає формальної приналежності до партії. Вона свідчить скоріше про наявність в індивіда певного партійного переваги..

З точки зору послідовників Мічиганської школи (Т. Адорно, Ґ. Айзенка, Г. Олпорта, Е. Фромма, С. Томкінса та ін.), електоральна поведінка людини визначається взаємодією трьох складових: партійна ідентифікація, ставлення до поточних подій, почуття до кандидата. Саме партійна ідентифікація як найстабільніша із зазначених характеристик, впливає на інші зміни й на кінцевий вибір під час голосування. В основі інтересу до політичної партії, на думку дослідників, лежить не класова позиція, не освіта, не національність чи релігія, а процеси політичної соціалізації, що діють безпосередньо через родину, визначаючи партійну ідентифікацію.

Проте, як зазначають більшість дослідників, не зважаючи на суттєві напрацювання соціально-психологічний підхід має свої недоліки. По-перше, невирішеним залишалося питання, чи може виборець ідентифікувати себе з кількома партіями, та як він буде діяти в такому випадку. По-друге, не ясно як працює механізм партійної ідентифікації в країнах з мультипартійною системою. По-третє, залишається незрозумілим, чому “тверді” прихильники певної партії не потрапляють під вплив нових політичних ідей та структур. По-четверте, поза увагою науковців залишилася проблема негативної партійної ідентифікації

У другій половині ХХ ст. в Європі та Америці відбувається падіння ролі класу і партійної ідентифікації як факторів електоральної поведінки. Це призвело до того, що класичні теорії електоральної поведінки стали піддаватися все більш жорсткій критиці. Крім того, вони виявилися нездатними пояснювати зміни, що відбуваються в суспільній думці електорату. Виходячи із соціологічної і соціально-психологічної теорій, соціальний статус і партійна ідентифікація стабільні, але якби вони були єдиними детермінантами вибору населення, то підсумки виборів теж були б майже стабільними. Використовуючи ці теорії можливо розрахувати мінімальну кількість голосів, на які може розраховувати та або інша партія. Однак, членів політичної партії цікавить не мінімальна, а максимальна кількість своїх прихильників. Спрогнозувати ж поведінку значної частини виборців на основі класичних теорій виявляється не можливо.

Тому альтернативою всім експресивним теоріям електоральної поведінки стала теорія раціонального вибору (концепція «економічного голосування»). Початок цій теорії поклав Е. Даунс, який у 1957 р. опублікував свою працю «Економічна теорія демократії», що описує виборця як діючого раціонально, свідомо виходячи зі своїх власних інтересів, а не під впливом соціального оточення. Роблячи вибір, виборець орієнтується на найбільш загальні програмні установки партій, які сконцентровані в їх ідеології.

В рамках інструментальної моделі (концепція «економічного голосування»), дослідниками було виявлено «егоцентричне» і «соціотропне» голосування. У першому випадку виборці голосують, виходячи з їх власного економічного стану,

а в другому - на основі оцінки положення суспільства в цілому. Також обговорювалося питання про те, що важливіше для виборця: ретроспективна оцінка результатів діяльності уряду або очікування досягнень в майбутньому. Перший тип голосування названий ретроспективним, а другий – перспективним [8].

Згідно ідей Е. Даунса, виборець уважно стежить за виборчою кампанією та оцінює програмні положення всіх партій, щоб вибрати ту, котра у випадку перемоги принесе йому найбільшу користь. Він здатний визначити, наскільки один результат виборів для нього вигідніше іншого. Але щоб все це прорахувати, виборцеві знадобиться занадто багато часу та сил. Тому раціональний виборець Е. Даунса діє іншим шляхом – він використає для цього спеціальний засіб – ідеологію. У кожного виборця є своя ідеологія – уявлення про найкращий суспільний устрій.

Раціоналісти висвітлюють переважно електоральну дію, що має тимчасовий характер та проявляється лише у період виборчих кампаній. М.Фіорина одним з перших помітив цю невідповідність. Він пише: “Позиція вчених, що працюють у рамках раціонального вибору, як правило, занадто претензійна, а в окремих випадках навіть віддає манією величі у намаганнях створити всеохоплюючу теорію політичної поведінки” [9].

У сучасних варіаціях раціонально-інструментальної теорії, рядом дослідників вказується, що на виборців впливають не лише економічні умови, але й ідеологічні позиції партій, а також політичний контекст в цілому. Істотним недоліком цієї теорії електоральної поведінки є необґрунтованість запропонованих нею пояснень явки на вибори. Голосування нераціональне, оскільки «витрати», пов’язані з ним, не компенсуються отримуваними вигодами.

Загалом електоральна соціологія за останні п’ятдесят років все більше зміщує свій інтерес з раціонально зумовленого вибору електорату в політичній боротьбі в бік вивчення реакцій громадян на повсякденні події політичного життя. Ґрунтуючись на цьому положенні в соціально-політичні науки навіть увійшов термін «проблемне голосування», тобто голосування, засноване на виборі варіанту рішення найбільш важливих для виборця проблем. Не обійшла увагу дослідників і така особливість електоральної поведінки, як оцінка минулих подій. М. Фіоріні помітив, що люди схильні оцінювати роботу діючого уряду і виходячи із цього ухвалювати рішення щодо того, чи голосувати їм за владу, чи за опозицію. Емпіричні дослідження в країнах Західної Європи і США підтверджують наявність прямої залежності між підсумками виборів та економічним станом. Причому виборці найчастіше оцінювали економічний стан не своєї родини, а економічну ситуацію в країні в цілому.

З кінця ХХ ст. все більшу популярність набуває «маніпулятивна» або «політико-комунікаційна» теорії електоральної поведінки, згідно з якою популярність ЗМІ і особливо телебачення сприяють тому, що виборець діє усе менш раціонально. Він вірить у політичні спектаклі, які постійно розігруються на телеекранах, піддається найрізноманітнішим маніпулятивним технологіям та у результаті обирає того кандидата, образ якого здався йому найбільш привабливим.

Основу запропонованого Г. Дилігенським маніпулятивного підходу

становлять уявлення про залежність політико-ідеологічних позицій, настанов та орієнтацій людей як від переконуючого друкованого/електронного впливу («обробки» засобами масової комунікації), так і від ступеня контролю електорального вибору владними інституціями, які можуть впливати на нестійкого виборця [10].

У самому загальному вигляді маніпуляцію можна визначити як спосіб впливу на поведінку людей, не розкриваючи характер дії, який від них очікується. Дослідник психології маніпуляцій Є.Л. Доценко виділяє п'ять основних ознак маніпуляції: наявність психологічного впливу; ставлення маніпулятора до іншого як засобу досягнення власних цілей; прагнення отримати односторонній виграш; прихований характер впливу; використання психологічної сили, гра на слабостях. Демократична виборча практика сприяла виробленню складних механізмів маніпулювання людьми, та й сама маніпуляція визнається багатьма західними політологами і громадськими діячами об'єктивної та необхідної в суспільстві (У.Х. Рікер, Ф. Хайєк).

На відміну від традиційних експресивних теорій й теорії раціонального вибору, всі маніпулятивні теорії не просто пояснюють мотиви поведінки виборця, але й припускають можливість корекції або навіть радикальної зміни електоральної поведінки за допомогою впливу спеціально розроблених технологій. Маніпулятивні теорії лежать в основі маркетингового підходу до політики, у якому вся політична сфера життя суспільства вимальовується як політичний ринок, на якому взаємодіють продавці та покупці.

Отже, розглянувши основні соціологічні моделі пояснення електоральної поведінки, ми ще раз підтвердили висновок, про їх фрагментарність і неможливість пояснити всіх факторів, і установок електоральної поведінки виборців України. Адже «соціологічна» модель пояснення була сформульована й працювала в суспільствах з яскраво вираженими й добре вивченими соціальними структурами. Соціальні класи, що існували в Українській РСР, істотно трансформувалися, а нова соціально-класова ідентифікація населення ще не сформувалась. Говорити про стійкі зв’язки між соціальною приналежністю виборця і його політичних симпатій тим більше не доводиться. Релігія в Україні, також як й у країнах Заходу, практично не втручається в електоральний процес, проте, деякі дослідники припускають вплив конфесійної та етнічної приналежність на політичний вибір електорату.

Теорія партійної ідентифікації (соціально-психологічна модель) неспроможна в Україні ще й тому, що самі політичні партії в нашому суспільстві вкрай нестабільні, як нестабільний й їхній електорат. За роки незалежності України десятки партій з’являлися й зникали або переформатовувалися. Багато з них взагалі створюються під конкретну виборчу кампанію. Проте, ситуація на політичному полі мінлива, і при стабілізації і подальшій інституціоналізації політичних партій України, поняття партійної ідентифікації може виявитися актуальним.

При поясненні електоральної поведінки теорії раціонального вибору також має свої складнощі. Адже у всіх країнах Східної Європи падіння комуністичних режимів призвело до значного погіршення економічного стану населення цих країн. Суспільство звикло жити в кризовій ситуації, і оцінка людьми діяльності

будь-яких органів влади з позицій виборців західних країн стала неможлива. Емпіричні дослідження електоральної поведінки населення в країнах Східної Європи показали, що застосування теорії економічного голосування можливо, але у відмінності від ретроспективного голосування в країнах сталих демократій, виборці «нових демократій» голосують перспективно. На цьому теорія економічного голосування зіштовхується з питанням про те, яким чином виборці «нових демократій» здатні прорахувати свої можливі переваги в майбутньому, з огляду ще й на нестабільність і непередбачуваність розвитку цих країн. У більшості політичних партій в Україні відсутня чітка ідеологічна спрямованість, а програмні положення всіх політичних партій в області внутрішньої політики дуже схожі. Це постає ще однією проблемою при поясненні електоральної поведінки за допомогою теорією раціонального вибору.

Також вкрай складно оцінити і відокремити вплив «маніпулятивної» або «політико-комунікаційної» моделі, на думку прихильників якої люди голосують під впливом виборчої кампанії, зокрема, під впливом формованого ЗМІ і політичною рекламою іміджу політика, партії.

Чим же насправді керується український виборець, здійснюючи свій політичний вибір? З емпіричні дослідження, які проводились в Україні, наштовхують на припущення, що значна частина українського електорату голосує за принципом «найменшого зла», тобто існує негативна політична ідентифікація, відповідно, виборці користуються якимись критеріями визначення того, що прихід до влади тих або інших політиків або політичних партій буде їм не вигідний. Також, не слід забувати про вплив регіональних особливостей українського електорального поля, вибір, наразі, формується в поляризації «свій-чужий», а також під впливом первинних соціальних груп, таких як сім'я та близьке оточення індивіда.

Висновки. Сучасна теорії електоральної поведінки підходять до розгляду виборів з точки зору мотивів, якими керуються виборці. Аналіз наукової літератури не дозволяє говорити про наявність істотних результатів щодо застосування Україні, в класичному вигляді, існуючих теорій електоральної поведінки. Можна зробити припущення, що концепти розроблені в країнах зрілої демократії не дуже підходять для пояснення електоральних процесів, які відбуваються в Україні. Хоча деякі з положень цих теорій можуть бути синтезовані для розробки нових моделей пояснення електоральної поведінки виборців України.

Список використаних джерел

1. Вишняк О. Електоральна соціологія: історія, теорії, методи. / О.Вишняк – К.: Інститут соціології НАНУ, Віпол, 2000. – 309 с
2. Кушерець В.І. Опросы и выборы: зарубежная практика // Философская и социологическая мысль. – 1991. – № 3. – С.28
3. Федотова Л.Н. К истории исследований общественного мнения // Социологические исследования. – 1980. – № 4. – С.161
4. Crossley A. The Developing jears: an the History of Public Opinion Polls // Poll. – 1966/67. – Vol. 2. – P.34.
5. Охременко И.В. Электоральное поведение: теория вопроса: Учебное пособие: В 2ч. Ч. 1. — Волгоград: Издательство ВолГУ, 2002.— 52 с.
6. Lazarsfeld P.F., Berelson B.,Gandet H. The peoples' choice: How the vote makes up his mind in a presidential compaign. N.X., 1948.

7. Комаровский В.С. Организация и технология выборных кампаний: зарубежный и отечественный опыт. М., 1995. 122 с.
8. Шевченко Ю. Между экспрессией и рациональностью: об изучении электорального поведения в России. // Политические исследования. - 1998. - №1. - С.130-136
9. Leighley Jan E. The Oxford Handbook of American Elections and Political Behavior. - : Oxford Handbooks of American Politics, 2010, - p. 239-322
10. Дилигенский Г. Интерпретации: эмпирика и теория электоральных исследований // Полис, 2000, №2

Отримано 10.05.2013 р.

УДК 316.354

Ковтун О. С. °

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології,аспірант

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ГОСПОДАРСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ

У статті в контексті системно-діяльнісної методології досліджуються проблеми формування корпоративної культури господарської організації.

Ключові слова: корпоративна культура, господарська організація, мисліедіяльність, самоорганізація, соціальна норма

В статье в контексте системно-деятельностной методологии исследуются проблемы формирования корпоративной культуры хозяйственной организации.

Ключевые слова: корпоративная культура, хозяйственная организация, мыследеятельность, самоорганизация, социальная норма

The article is devoted to the problems of formation of corporate culture of economic organization in the context of systematic-activity methodology

Keywords: *corporate culture, economic organization, mental activity, self-organization, social norm*

Актуальність. Сучасна господарська організація стикається із багатьма проблемами, як економічного, так і культурного характеру, що пов'язано із системний характером кризи в Україні та економічними проблемами глобального виміру. Очевидно, що стабільне функціонування організації все більше залежить від її здатності пристосовуватись до перманентних змін та виробляти ефективні механізми функціонування у жорстких кризових умовах. З огляду на сучасний стан вітчизняної та світової економіки саме такий досвід стане найбільш актуальним у майбутньому.

Корпоративна культура як форма культури організації являється одним із основних засобів забезпечення її стабільності та ефективної діяльності. Таким чином, все більш актуальним стає необхідність формування такої культури, яка була б здатна мобілізувати та підвищити потенціал організації, виробити адекватні стратегії діяльності, покращити її внутрішню політику, спрямовану на розвиток як окремого члена організації, так і колективу загалом.

Очевидно, що багато підходів до корпоративної культури можуть бути неадекватними потребам сучасної організації, що функціонує в умовах кризового

° © Ковтун О.С., 2013 р.

перехідного суспільства. Однією з причин є їх принципова спрямованість на відносно стабільні умови діяльності організації, тоді як економічні та соціокультурні умови транзитного суспільства характеризуються динамічністю та змінністю, що вимагає від організації загалом, та окремої особистості зокрема, максимальної мобілізації своїх інтелектуальних та інших ресурсів. Крім того, підходи до вивчення корпоративної культури, що сформувались у західній традиції часто не відповідають особливостям інших культур, в умовах якої формується культура окремих організацій. Це особливо стосується транзитних пострадянських суспільств, для яких досі характерний ціннісний конфлікт, адже у їх межах функціонують культурні норми та зразки поведінки характерні для суспільств різних типів, що вимагає від організацій подолання цих культурних протиріч. В таких умовах особливо цікавою та перспективною являється системно-мисліедіяльнісна методологія, головним ідеологом та теоретиком якої, після розпаду Московського логічного гуртка, був Г. Щедровицький. Варто відзначити, що даний підхід останніми роками набуває значної популярності у Росії та знайшов своє застосування у психології та менеджменті[1, 2]. Крім того, він відкриває значні горизонти для соціології управління, соціальної інженерії, соціології організацій, соціальної епістемології. Але для української соціології досі характерна відсутність належної уваги до цього підходу, хоча певні його аспекти розглядались в роботах М. Туленкова [3].

Мета дослідження – розкрити суть корпоративної культури з позицій системодіяльнісного підходу та визначити перспективи його застосування при формуванні культури господарської організації.

Хоча системо-мисліедіяльнсна методологія Щедровицького була обґрунтована та апробована в умовах планової радянської економіки, все ж у ній є значний потенціал застосування і в умовах кризи сучасного капіталізму. В обґрунтованій Щедровицьким схемі, соціальна система складається із декількох взаємопов'язаних елементів: *соціальний об'єкт*, якому відповідає *соціальна норма*, що у свою чергу знаходить своє вираження у *соціальних відносинах*, які реалізуються у даному (соціальному) об'єкті. Соціальні норми належать до сфери культури, тоді як соціум – включає усі соціальні об'єкти. Тут варто зауважити механізм набуття об'єктами соціальних властивостей: у сферу соціуму включені також і об'єкти несоціальні, які набувають соціального характеру при формуванні відповідних норм їх функціонування [3, с. 215-216]. Системно-мисліедіяльнісна концепція загалом переслідує, за висловом Щедровицького, «розвиток форм колективної мисліедіяльності», яку він [4, с. 46] у загальних рисах визначає як мислення, «включене в контекст практичної діяльності[…]» [5, с. 86]. Це особливо актуально для сучасної господарської організації, яка стикається із комплексами проблем, які відповідно вимагають для свого вирішення і застосування комплексних знань. Спеціалізація наукових знань і сучасної освіти та досить низький загальний рівень її якості, породжують певну професійну обмеженість вузькопрофільних експертів, що ускладнює вирішення складних проблем, які вимагають міждисциплінарного підходу. За таких умов, як і некомпетентність кадрів, так і вузький професіоналізм стають на заваді ефективній колективній діяльності, оскільки «предметне мислення кожного, замкнене на свою професійну роботу, не стикується і не співорганізується з предметним мисленням інших[…]»

[5, с. 87]. Для корпоративної культури це по-суті означає або формування «колективної людини», здатної до «надпрофесійного» та «надпредметного» мислення, або розвиток особистості до того рівня, коли вона перестає бути «функцією» – тобто вузькоспеціалізованим «експертом». Таким чином виникає проблема вироблення «поліпредметного» та «поліпрофесійного» мислення, що на думку Щедровицького є найважливішим аспектом *культурно-історичної* проблеми, що виникає в результаті та вимагає появи професіоналів, здатних ефективно працювати в умовах колективної та *комплексивної* (поняття Г. Щедровицького) роботи.

Системно-діяльнісний підхід в його подальшій розробці П. Щедровицьким [1] дозволяє розглядати співвідношення окремої людини та культури крізь призму складних функціональних зв'язків, що дає уявлення про механізми формування людини та культури як складних систем, що поєднують у собі властивості різних соціальних структур.

Людина представляє собою систему, характеристики якої можна умовно поділити на такі, що складаються природним чином, та штучно конструюються. Типологізація відбувається з позицій тієї соціальної системи, в рамках якої відбувається конструювання. Таким чином, для потреб формування корпоративної культури, яка відображається в індивідуальному носієві, важливим стають ці дві групи характеристик людини як «організованості». Ті цінності, норми, зразки поведінки які формуються в людині під впливом організації являються штучно сконструйованими, тоді як властивості набуті під впливом інших соціальних систем – являються «природно набутими». Такий підхід ускладнює людину як організовану систему, яка таким чином більш глибоко і повно розглядається як природно-штучна, а культура окремої організації постає як комплекс природних і штучних характеристик, що дозволяє уникнути редукціонізму.

Людина, таким чином, являється продуктом тих соціокультурних систем в які вона включена або перебуває на їх перетині. Вибір і створення сценаріїв діяльності окремої людини або групи залежить від набутих знань, що «розпилені» у різних системах. Людина при такому розумінні є носієм тих знань, які вона отримує, будучи включеною у ці системи. Такий підхід дозволяє чітко уявити ті системи знань, що функціонують у людині та утворюють цілісність. Таким чином, стає більш предметним розгляд взаємодій різних соціальних систем, їх конфлікти, механізми взаємопроникнення, взаємовиключення чи взаємодоповнення.

Отже, людина як член організації являє собою складну систему, у якій поєднані елементи інших системних утворень, тому і розглядати її потрібно системно. У системному аналізі людини першим необхідно виділити «місця» у діяльності (у соціальних структурах) які характеризуються набором функцій та «матеріалом-наповнення». Аналіз місць дозволяє, що уже було вказано, визначати характер взаємодії різних систем та конкретніше – самих місць та «наповнень» з їх взаємообмеженням, протиріччями тощо.

Людина постає у системі діяльності у двох іпостасях: як елемент діяльності, функціональне місце і його наповнення, і як повноцінний, відносно автономний елемент діяльності як буттєвої субстанції – як «мікрокосм».

Таким чином, системно-діяльнісна методологія намагається подолати редукцію людини сучасними соціологічними концепціями, в яких людина представляється як набір соціально детермінованих функцій, поведінкових зразків та властивостей. Системно-діяльнісний підхід глибоко розкриває механізми артифікації, роль активного втручання у формування людини як особистості та суб'єкта діяльності, а отже і культури. Але і автономність людини досить умовна, адже людина не тільки існує на перетині різних соціокультурних систем, а й включена у них. Таким чином людина як носій певних характеристик багато в чому визначається цими системами, та повинна відповідати їм як функціональний елемент. Але людина як елемент мисліедіяльнісних структур діє у просторі мислення і комунікації, у якому вона може реалізовувати свої потенції. Фундаментальною властивістю людини залишається здатність до рефлексії. Саме це поняття входить до ядра категоріального апарату даного підходу. Здатність до оцінки ситуації виводить людину над рівнем її функціональних залежностей і робить джерелом *мисліедіяльності* та джерелом змін у соціальних системах.

У цій здатності до рефлексії та творчої активності у просторі мисліедіяльності полягає і можливість свободи від жорстких детермінацій і це – принциповий момент, адже свобода іншого роду не можлива для людини як істоти соціальної – яка завжди включена в якості функціонального елемента в різні мисліедіяльністні «машини».

В цьому аспекті важливою потребою стає співвідношення людини і організації як носіїв специфічних норм та цілей діяльності. Людина схильна розглядати організацію як ресурс для власного руху та розвитку. Стабільність організації та ефективність інтегративних процесів, взагалі її ефективність, засновані на співпадінні установок і цілей індивіда та організації. В широкому сенсі можна говорити про співпадіння культур, коли цінності, норми й інтереси організації являються об'єктивацією цінностей, норм та цілей індивідуальних. Але у цьому аспекті виникає цілий ряд вимог до конструювання корпоративної культури, адже довготривала включеність людини у організовану діяльність із притаманною їй культурою може атрофувати у людині здатність активно діяти поза системою. Саме тому, однією із основних функцій *корпоративної культури* стає функція розвитку організації як соціальної системи та включених у неї індивідів.

Частково це реалізується за допомогою Організаційно-діяльнісної гри (ОДГ), яка по суті стає одним із основних засобів організації колективної мисліедіяльності. Суть ОДГ висловив у ході дискусії із Г. Щедровицьким В. Давидов: «[…] організація ігр і є засіб, що дозволяє окремих предметно орієнтованих людей витягнути із їх предметності, вивести у колективному спілкуванні на більш широке коло глобальних проблем, що стоять перед їх організацією в цілому, використати цю гру як засіб розвитку цих людей[…]» [4, с. 69]. Центральним елементом ОДГ являється постановка проблеми, яка носить «поліпрофесійний» та «полідисциплінарний» характер. Вирішення такої проблеми потребує колективної роботи з розвитку нових та використанню існуючих форм мисліедіяльності.

Проблематизація ситуації, що складається у ОДГ передбачає створення через неї «великої» соціокультурної ситуації» в якій повинні працювати учасники гри. Важливо зауважити, що основною метою ОДГ являється не саме вирішення проблеми, а ***розвиток*** миследіяльності та учасників гри. Таким чином основним результатом ОДГ являється сплавлення та розвиток вихідних форм миследіяльності та породження нових засобів взаєморозуміння, «надпрофесійної» діяльності та мислення, що справляє значний вплив на розвиток учасників ОДГ.

Хоча ОДГ і спрямована на організацію діяльності колективів, але така постановка питання не означає домінування колективу над індивідом. У корпоративній культурі такого типу окремий індивід, включаючись у колективну миследіяльність перш за все розвивається сам, долаючи обмеженість власних предметно орієнтованих знань або взагалі їх відсутності. ОДГ у такому разі виявляє себе як засіб розвитку індивідуальної свідомості.

Якість колективної миследіяльності залежить від кількості альтернатив та профільних експертів. Таким чином, якість такої миследіяльності зростає із зростанням кількості альтернатив. ОДГ включає в себе 3 фундаментальні принципи: *1. принцип самодіяльності; 2. принцип самоорганізації; 3. принцип саморозвитку.*

Алгоритм гри виявляється у послідовній реалізації цих принципів. Реалізація принципу самодіяльності передбачає виникнення конфлікту, який для свого подолання потребує самоорганізації колективу. Але вихід із конфлікту із саморозвитком вимагає і особливої якості конфлікту: «Якщо вона (людина) не буде у відчайному положенні, вона розвиватись не буде» [4, с. 74]. У цьому аспекті більш зрозумілою стає і природа корпоративної культури як вищої, більш досконалої форми культури організації. Якщо організаційна культура представляє собою формалізовану систему відносин, являється директивно заданою та в багатьох аспектах механістичною, то для корпоративної культури організації характерна узгодженість формальних та неформальних відносин, здатність до швидкого реагування на ситуації, що виникають у процесі діяльності організації, швидкого та ефективного вирішення завдань, які перед нею постають, а найголовніше – здатність постійного вдосконалення і розвитку, що особливо важливо у перманентних кризових умовах.

Отже, проведений аналіз дозволяє зробити такі ***висновки:*** системно-миследіяльнісний підхід дозволяє поглянути на корпоративну культуру як на засіб мобілізації когнітивних процесів, творчих потенцій окремого члена організації та організації як цілісної системи. Таким чином, корпоративна культура являється: з одного боку – засобом для індивідуального розвитку, з іншого – засобом подолання обмеженості індивідуальних знань та ефективної організації колективної діяльності, що дозволяє організації адекватно реагувати в умовах невизначеності та змінності зовнішнього середовища. Окрема особистість, як носій знань в межах побудованої таким чином культури перестає бути функцією своїх знань, а включається у поліпредметну, комплексну діяльність організації як колективного суб'єкта. В таких умовах і окрема особистість і організація отримують додатковий внутрішній ресурс для ефективного функціонування та розвитку.

Список використаних джерел

1. Щедровицкий П. Г. Системо-мыследеятельностная методология и психология // Центр гуманитарных технологий [Електронний ресурс] – режим доступу: http://gtmarket.ru/LABORATORY/EXPERTIZE/2006/2567
2. Реут Д.В., Черкашина О.А., Аванесов В.Г., Николаева Е.В. От организационной культуры к корпоративной через декомпозицию многоуровневых конфликтов [текст] // Мир психологии. 2005, № 2 (апрель-июнь), с.147 – 155.
3. Туленков М. В. Теоретико-методологічні основи організаційної взаємодії в соціальному управлінні (соціологічний аспект) [текст]: монографія. – К. : Каравела, 2009. – С. 215 – 218.
4. Щедровицкий Г. П. Организационно-деятельностная игра. Сборник текстов [текст] (1) / Из архива Г. П. Щедровицкого. Т9. (1). – М.: Наследие ММК, 2004. – 288 с.
5. Щедровицкнй Г. П. Избранные труды [текст]. – М.: Шк. культ. полит., 1995. – 800 с.
6. Павлова Е. Г. Корпоративная культура организации как индикатор её инновационного потенциала [текст] // Вести БГПУ. Сер. 2 История. Философия. Политология. Социология. Экономика. Культурология. – 2007. - №2. – С. 78-82.

Отримано 28.03.2013 р.

УДК 392.61.

Золотнюк О.П.°

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології, аспірант

ФЕНОМЕН ЛЮБОВІ У СОЦІОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

У статті в контексті соціологічного дискурсу досліджуються аспекти наукового вивчення феномену любові

Ключові слова: *любов, сім'я, подружжя, прив'язаність, пристрасть, інтимність, закоханість*

В статье в контексте социологического дискурса исследуются аспекты научного изучения феномена любви

Ключевые слова: *любовь, семья, супруги, привязанность, страсть, интимность, влюблённость*

The article is devoted to the viewing of sociological perspective on the phenomenon of love

Keywords: *love, family, spouses, affection, passion, intimacy, to be in love*

Актуальність. Сьогоденний невпинний процес глобалізації та динамізм сучасних соціальних змін спонукає дослідників до переосмислення значення базових культурних цінностей та їх значення. Наскрізним поняттям, що фігурує в дослідженнях особливостей вибору шлюбного партнеру є поняття «любов». Досліджуючи мотиви вступу в шлюб дослідник постійно стикається з таким поняттям як «любов». Але що ж люди вкладають в це поняття? Чи це є різновид емоції, чи психо-фізіологічний стан, чи соціальний конструкт? Все частіше таким аспектом цікавляться соціологи. Соціологічне вивчення феномену любові є важливим моментом в контексті дослідження сім'ї, як соціального інституту. Трансформуючись, цей соціальний інститут продукує зміну і основних його цінностей, чи, можливо, змінені під впливом трансформаційних процесів цінності змінюють соціальні інститути? На це питання має можливість відповісти соціолог у своїх дослідженнях каузальності.

° © Золотнюк О.П., 2013 р.

Однією з найскладніших і найактуальніших проблем розвитку населення України у шлюбно-сімейній сфері є нестабільність шлюбних відносин, високий рівень розлучень шлюбних пар, у тому числі з неповнолітніми дітьми. За детальною статистичною інформацією можна звернутись до збірника «Шлюб, сім'я та дітородні орієнтації в Україні» [1].

З огляду на цю тенденцію можна припустити гіпотезу про можливість розгляду феномену любові, точніше її переживання, як засіб підтримки стабільності сім'ї.

Зниження рівня розлучень населення,зміцнення шлюбу,підвищення його стабільності — є одним з найважливіших завдань соціально-демографічної політики у нашій країні, однак його вирішення ускладнюється відсутністю достатньої інформації про причини розлучень, особливо на мікрорівні[1, с. 11].

Мета дослідження – розкрити сутність соціологічного аналізу феномену любові.

Огляд теоретичних підходів до вивчення людських емоцій дозволяє нам розпочати дослідження «любові» з постановки питання: Чи є любов емоцією? З цього приводу думки дослідників також розділились. Прихильники постулату про те, що любов це не емоція, надають аргументи на кшталт того, що на відміну від основних емоцій гніву, огиди, страху, радості, печалі і подиву, немає ніяких помітних універсальних виразів обличчя, пов'язаних зі станом любові. Також, у цьому руслі, існує пропозиція розглядати любов як вид ставлення, настрій, або ж як суміш деяких емоцій (наприклад, радість і тривога). Розглядаючи любов як цілеспрямований мотиваційний стан, в ній вбачають основні людські стимули, такі як голод, спрага, сон. У спробах осягнути що ж є «любов» стали популярні дослідження за допомогою фізіологічних даних, отриманих від функціональної магнітно-резонансної томографії мозку (МРТ). Дані показали, що коли учасники дивляться на фотографії коханої людини, активація відбувається в областях мозку, які пов'язані з мотивацією для отримання нагороди (області мозку, які можуть викликати ейфорію).

П. В. Симонов (1966) також стверджував, що любов - це не емоція і що залежно від обставин вона породжує різні емоції, і звів її до «потреби». «Любов - це різновид потреби, потреби дуже складної, сформованої впливами соціального середовища, етикою і світоглядами даного суспільства»[2].

Всупереч ідеям про виключність любові з списку емоцій із-за відсутності зовнішніх емоційних проявів, дослідники відмічають, що закоханим особам властивий «особливий» м'який вигляд обличчя, а також специфічні форми прояву почуттів у вигляді обіймів чи поцілунків, що є подібними для багатьох культур.

Нарешті, результати, згадувані вище, стосовно МРТ досліджень про природу любові залишаються спірним. Наприклад, дослідження показують, що регіони мозку, пов'язані з ейфорією, збуджуються, коли особа дивиться на фотографії людини, яку вона любить, це свідчить, що учасник переживає емоційний, а не просто мотиваційний досвід.

Дослідження феномену любові вимагає акцентуації уваги на тих почуттях, що є спорідненими з цим переживанням.

Заслуговують уваги дослідницькі напрацювання З.Рубіна, якому вдалось виявити компоненти статевої індивідуальної любові, якими є прив'язаність,

турбота та інтимність (довіра), що у своєму поєднанні забезпечують всебічний душевний, інтелектуальний, фізичний комфорт. Ґрунтуючись на уявленнях про внутрішню структуру вимірюваних феноменів, З.Рубін розробив «шкалу любові»[3]. – «елементи шкали відображають три основні теми: Почуття прив'язаності («мені було б тяжко жити без…»), почуття турботи про іншу людину («я зроблю що завгодно для…»), почуття довіри (я відчуваю, що можу покластися на …»)[4, с. 596].

До розгляду далі пропонується дружня / партнерська (Companionate)любов і пристрасна любов, що розглядались Berscheid & Walster. Пристрасна любов розглядалась як сильний емоційний стан, що є «міксом» таких почуттів як «ніжність і сексуальні почуття, радість та біль, стурбованість та полегшення, альтруїзм та ревнощі» [там же] Партнерська / дружня любов, на відміну від пристрасної, визначається як почуття прив'язаності до того, з ким переплетене наше життя. Для цього типу любові є характерними довіра, турбота, терпимість, емоційна прив'язаність, але, на ряду з цими перевагами – невисока ступінь емоційної пристрасті.

Такий погляд на різновиди любові Berscheid & Walster призвели до подальшого розвитку досліджень, що можна побачити в розробленій Робертом Дж. Стернбергом Трикутної (триангулярної) теорії любові [5].

Візуалізація цієї теорії набуває вигляду трикутника, у якому три компоненти любові представляють три вершини трикутника. Ними є інтимність (верхня вершина трикутника), пристрасть (ліва вершина основи трикутника) і рішення/зобов'язання (права вершина основи трикутника). (Компоненти пов'язані з вершинами трикутника довільним чином.)

Таким чином, трикутна модель кохання» дає вісім різних типів любові від відсутності любові (nonlove)(без близькості, пристрасті і забов'язань)до ідеального кохання, що базується на всіх трьох компонентах. У оді своїх досліджень, автор прийшов до висновку,що любов варто розглядати як таку, що утворюється завдяки генетично трансльованим інстинктам і імпульсам (на біологічному рівні) і, що є дуже важливим аспектом, за рахунок соціального навчання, слідуванню рольовим прикладам. Як спосіб вивчення любові автор пропонує звертатись до вивчення загальнолюдських уявлень. Варіації поєднань трьох компонентів любові дають нам змогу виділити 8 типів любові.

Цікавим та корисним у теорії Стенберга є спостереження про наявність зв'язку між рівнем компонентів любові та плином часу: пристрасть швидко досягає свого піку, а потім йде на спад, тоді як інтимність та забов'язання (відданість) з плином часу набирають ваги.

Соціологи, торкаючись теми любові, як правило, зосереджені на широких соціальних, культурних та інституційних моделях, які відносяться до любові.

Мікрорівень вивчення любові належить досліднику Кемперу[7].

Його модель базується на двох незалежних факторах, котрі присутні в любих взаємовідносинах – це влада і статус.

Т. Кемпер виділяє *сім типів любовних стосунків у парі:*

1) романтичне кохання, в якому обидва члени пари володіють і статусом і владою по відношенню до партнера;

2) братня любов, яка грунтується на взаємному високому статусі і характеризується низькою владою (відсутністю можливості до примусу);

3) харизматична любов, в якій один партнер має і статус і владу,а інший тільки статус.

4) «зрада»- один партнер володіє і владою і статусом,а інший тільки владою. (Прикладом таких відносин, які дали назву цьому типу, може бути ситуація подружньої зради, коли для партнера, який розпочав нові відносини, людина зберігає владу, але вже не викликає бажання йти йому назустріч, тобто втрачає статус;)

5) «закоханість» - коли один із партнерів має і владу, і статус,а інший не користується ні тим, ані іншим. (Ілюстрацією таких взаємин може бути одностороннє, або «нерозділене» кохання;)

6) «поклоніння»- один партнер має статус, не володіючи владою, інший не володіє ні статусом, ні владою. (Така ситуація виникає при відсутності реальної взаємодії між членами пари, наприклад, при закоханості в літературного героя або в актора, знайомого лише за фільмами);

7) любов між батьками і маленькою дитиною. Один партнер тут володіє високим статусом, але низькою владою (дитина), інший (хтось із батьків) низьким статусом, так як любов до нього ще не сформувалася, але високим рівнем влади. [7, с.113—115]

Соціологічний погляд на дослідження любові пов'язане з іменем Е.Гіденса, який у своїй роботі «Трансформація інтимності» [9]

В цьому контексті варто звернути увагу на поняття «чистих відношень» в яке автор вкладає позначення ситуації, коли близькі і тривалі емоційні зв'язки встановлюються заради самих же відношень. В відношеннях такого типу цінність набуває сама емоційна складова та її задоволення.(це і становить те, що Е.Гіденс розуміє як інтимність)

«Любов-злиття» (*confluent love*) – це прояв активної і неочікуваної, несподіваною любові, що передбачає рівність в емоційній віддачі та отриманні.Любов такого типу характеризується відкриттям себе перед іншим, симетрією, що базується на чистих відношеннях.

Любов пристрасть (amour passion) є «вираженням родового зв'язку між любов'ю і сексуальною привабливістю»[9, с. 62]. Любов такого типу передбачає ідеалізацію іншого,постійне єднання з об'єктом любові, тим самим вириває індивідів з рутини та соціальних інститутів

В романтичній любові (romance) сексуальні відношення відходять на задній план, порівняно з ідеалізацією любові. Саме цей тип любові зіграв важливу роль в формуванні людини як культурного типу, а також призвела до зміни положення жінки в суспільстві. Але, внаслідок невпинного росту гендерної рівності та жіночої емансипації, цей тип любові став поступатися любові-привязаності.

Висновки: Досліджуючи шлюбно-сімейні відносини,особливості вибору шлюбного партнера , особливості міжособистісної взаємодії та інші об'єкти цієї області, науковцям приходиться зіштовхуватись з таким поняттям як «любов», що оточено численними дискусіями і є складним для наукового пояснення як феномен. В контексті наукового вивчення любові дослідникам випала задача визначити чи є любов емоцією, чи ні. Численні дискусії однозначної відповіді не

дали, оскільки наведені вагомі аргументи як в користь приналежності любові до групи емоцій, так і на користь її виключення з емоційних компонентів. На основі ретельних досліджень представниками різних соціологічних напрямків були розроблені детальні класифікації та описи любові, що стали невід'ємним помічником під час наукового аналізу вищезазначених аспектів.

Список використаних джерел

1. Шлюб, сім'я та дітородні орієнтації в Україні. – К.: АДЕФ-Україна, 2008. – 256 с.
2. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений- - Страница 245 [Електронний ресурс] – режим доступу: http://books.google.com.ua/books
3. Рубин З.Шкала любви [Електронний ресурс] – режим доступу: http://www.lyubi.ru/psy93.php
4. Аткинсон Р.Л. Введение в психологию. Ученик для студентов университетов./Под общ. Ред.. В.П.Зинченко, А.И.Назарова, Н.Ю.Спомиора – СПб.: «Пройм-ЕВРОЗНАК», 2003. – 672 с. (проект «психологическая экниклопедия»)
5. Стернберг, Роберт Дж.Триангулярная теория любви / Роберт Дж. Стернберг. – 2001 // Сексология / Ред. Д.Н. Исаев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 9 с.
6. Kemper T. A social interaction theory of emotions. — N. Y., 1978. [Електронний ресурс] – режим доступу: http://en.academic.ru/dic.nsf/enwiki/8358691
7. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. Издательство Московского университета 1987, - 167 с.
8. Гидденс Э. Трансформация интимности: сексуальность, любовь и эротизм в современных обществах. СПб.: Питер, 2004. — 208 с

Отримано 28.04.2013 р.

УДК. 316.014

Сірий Є.В.°

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології, доктор соціологічних наук, доцент, старший науковий співробітник

СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ БІЗНЕСУ У ПАЛІТРІ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ІНТЕРПРЕТАЦІЙ

Дана робота присвячена проблематиці становлення ролі підприємництва у процесах соціальної інтеграції та підстав соціальної легітимації бізнесу, побудови цивілізаційної моделі відносин між діловими колами, суспільством і державою. Одним з векторів інтегрування суспільства та бізнесу бачиться в становленні і в подальшому розвитку соціальної відповідальності бізнесу як форми ефективного економічного громадського зростання. Досліджується теоретичний аспект соціальної відповідальності підприємництва як характеру його соціальної ролі і її особливості, система відносин, заснованих на комплексі зобов'язань перед суспільством і державою.

***Ключові слова*:** підприємництво, суспільство, соціальна відповідальність бізнесу, соціальна роль підприємництва, узгоджуваність бізнесу та суспільства.

Данная работа посвящена проблематике становления роли предпринимательства в процессах социальной интеграции и оснований социальной легитимации бизнеса, построения цивилизованной модели отношений между деловыми кругами, обществом и государством. Один из векторов интегрирования общества и бизнеса видится в становлении и в дальнейшем развитии социальной ответственности бизнеса как формы эффективного

° © Сірий Є.В., 2013 р.

экономического общественного роста. Исследуется теоретический аспект социальной ответственности предпринимательства как характер его социальной роли и ее особенности, система отношений, основанных на комплексе обязательств перед обществом и государством.

Ключевые слова: предпринимательство, общество, социальная ответственность бизнеса, социальная роль предпринимательства, согласованность бизнеса и общества.

This work is devoted to problems of becoming of role of businessmen in the processes of social integration and grounds of social legitimation of business, constructions of the civilized model of relations between business communities, society and state. Seen one of vectors of integration of society and business in becoming and in next development of social responsibility of business as forms of the effective economy public growing. The theoretical aspect of social responsibility of enterprise as character of his social role and its feature, system of relations, based on the complex of obligations before society and state is explored.

***Keywords*:** enterprise, society, social responsibility of business, social role of enterprise, co-ordination of business and society.

Актуальність. Реалії сьогодення все сильніше нам вказують на те, що дедалі актуальнішим є важливість усвідомлення інституційних і соціокультурних умов та характеру становлення ринкових відносин та підприємництва в сучасному пострадянському просторі, і зокрема в Україні. За два десятки років вони перетворилися на самостійний суб'єкт та чинник не тільки економічного і соціального, але і політичного життя країни, що породило важливу політичну проблему соціальної відповідальності бізнесу перед державою і суспільством. В цьому аспекті важливим є пошук способів підвищення ролі підприємництва в процесах соціальної інтеграції і підстав соціальної легітимації бізнесу, необхідність побудови моделі цивілізованих відносин між діловими колами, суспільством і державою, становлення підприємництва як іманентного явища суспільного розвитку.

По друге, для сучасного соціологічного знання, зокрема його теоретико-прикладного сегменту, використовуючи і емпіричні, і теоретичні дані нових досліджень про суспільство та аналізу попередніх теорій про суспільство і його елементи, стає особливо актуальним дослідження нових його тенденцій, що вимагає осмислення трансформаційних соціальних змін в соціальних структурах, відносинах, у поведінці та масовій свідомості. З цим і можна вивести актуальність даної проблематики.

На передній лінії уваги соціологічної науки знаходиться і явище підприємництва з усіма соціальними сторонами його становлення та еволюційного розвитку. І в цьому аспекті соціологічна наука виконує не тільки свою гносеологічну (у форматі теоретичної, описової) функцію, але і соціальну (у форматі критичної та світоглядної) – як репрезентація сформованих та формуючих системи взаємовідносин між бізнесом та суспільством, і окремо – з державою. Нещодавно цій тематиці, але у більш широкому аспекті – проблемі суспільної довіри та відповідальності була присвячена X Всеукраїнська науково-практична конференція «Проблеми розвитку соціологічної теорії: держава – людина – соціальна відповідальність», що відбулася 24 травня 2013 року на факультеті соціології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Проблеми соціальної відповідальності в межах взаємодії бізнесу, держави та суспільства на жаль висуваються в даний час не як одне з провідних місць в соціально-політичних процесах в сучасній Україні. Давно назріла необхідність дотримання та використання єдиних принципів соціальної відповідальності бізнесу перед всім суспільством, розуміння значущості його соціальної політики як необхідної умови його «сприйняття» всіма групами населення у протидію «захопленням» дослідників так званими проблемами розвитку корпоративної культури у розрізі багатьох її сегментів, однак, не відповідаючих (як на думку автора) реаліям суспільних проблем.

Сьогодні змінюються суть бізнесу і уявлення про його цілі та основні функції. В інформаційному, постіндустріальному суспільстві з більшою силою заявляє про себе пошук і побудова цивілізованої моделі відносин між бізнесом і суспільством. І, як бачиться, стає очевидною суспільна потреба в соціально відповідальному підприємництві. Все більш розширюються і персоніфікуються цінності підприємницької етики, в тому числі і в сфері послуг, що стрімко росте, – як основної сфери розвитку підприємництва сьогодення і майбутнього (виходячи з теоретичних концепцій Д. Белла, У. Ростоу та ін. в питанні перспективи розвитку постіндустріального суспільства в їхньому розумінні). Призначення бізнесу полягає не тільки в отриманні прибутку, але, напевно, ще й в іншому. Сучасний підприємець включається в соціально значущі проекти спільно з суспільством і державою.

Розвиток підприємництва обумовлює його інституціалізацію і перетворення на важливий чинник економічного та соціального розвитку як у минулому, так і в сьогоденні. Один з векторів інтеграції суспільства і бізнесу бачиться в становленні і в подальшому розвитку соціальної відповідальності бізнесу як форми ефективного економічного суспільного зростання, і як його рушійної сили, соціоекономічного чинника зростання соціальних елементів, як суспільний феномен і самоорганізуючий чинник.

Таким чином, перспективним виступає такий напрям аналізу, відповідно до якого ідентифікується соціальна роль підприємництва як соціальна відповідальність. У рамках дослідницької ***мети*** розглядається характер соціальної ролі бізнесу в суспільстві, параметри комплексної характеристики соціальної відповідальності підприємництва в процесі трансформації сучасного суспільства, її теоретичні і рефлексійні витоки. Висунення даної мети зумовило постановку завдань у системі узагальнень, існуючих у соціальних науках методологічних підходів до вивчення соціальної відповідальності підприємництва як соціальної дії; уточнення основних понять, аналіз суті і змісту характеру соціальної ролі підприємництва.

Об'єктно-предметну сферу дослідження становить теоретичне осмислення та аналіз соціальної відповідальності підприємництва як характеру його соціальної ролі, система відносин, заснованих на комплексі зобов'язань перед суспільством і державою, та її особливості в системі розвитку суспільства.

У рамках *новизни* дослідження даного питання генерується рефлексійна і теоретична сфера суті і витоків соціологічного аналізу характеру відносин між бізнесом (як суб’єктом) і суспільством (як об’єктом), соціальної відповідальності підприємництва для розкриття їх особливостей в умовах соціальних трансформацій в Україні.

Занурюючись *у к*онцептуальні засади дослідження соціальної відповідальності бізнесу, зауважимо, що вони представлені, перш за все, працями класиків економічної теорії і соціології. Тут сформульовані методологічні засади досліджень соціальної відповідальності як цінності ділової етики А. Сміта, Д. Рікардо. Моральний обрис буржуа представлений у працях М. Вебера, В. Зомбарта, М. Бердяєва. Феномен добродійності як форми соціального і економічного обміну розглянуто в працях антропологів М. Мосса, М. Дугласа.

Морально-етичний вектор рефлексії соціальних відносин відповідальності підприємництва, зумовив появу праць і соціально-філософського і соціологічного характеру. Так, американський економіст Х. Боуен у 1950-і рр. застосував концепцію соціальної відповідальності до бізнесу, показавши, що ширші цілі ділових рішень можуть приносити реальні соціальні і економічні вигоди суспільству. Прикладом виступають дослідження: польських учених Дж.Філека – філософські, соціологічні і прикладні питання етики бізнесу, свободи і відповідальності підприємця, соціальних обмежень у бізнесі, усвідомленої і неусвідомленої відповідальності та В. Гаспарскі – питання філософії та етики бізнесу в аспектах економічної свободи при переході до ринку, по праксеології (концепції діяльності) і етики економічної активності в її аксіологічному аспекті; болгарського автора М. Костурової-Парашкевової – по етиці бізнесу, свободи і відповідальності в умовах сучасної демократії, американських соціологів С. Нетала і Дж. Мелкахі – питання моральної відповідальності комерційної фірми за свою діяльність і за діяльність своїх співробітників та ін. Еволюція концепції соціальної відповідальності становить інтерес у сучасних умовах, особливо в контексті трансформаційних суспільств.

З кінця минулого десятиліття соціальна діяльність підприємців потрапляє у фокус уваги соціологів і економістів, що вивчають трансформації в постсоціалістичних країнах (М. Андреєва, Є. Борисенко, І. Ільїн, А. Петров). Дослідники намагаються виявити принципи співвідношення ринкових та соціальних орієнтирів у перспективах сучасного розвитку (Ф. Бурджалов, Т. Морозова, А. Пікулькін, О. Григор'єв, П. Романов, Г. Рибіна). У цей період з'являється цілий ряд різноманітних дослідницьких робіт, в яких розглядається сенси й умови формування культури благодійності як частини ділової, громадської участі підприємців, наводяться нові важливі факти і дані про історію російської благодійності (Р. Апресян, М. Баришніков, В. Бакштановський, Ю. Беспалова, Н. Зарубіна і ін.) Російський соціолог Н. Зарубіна розглядає етику служіння в російській господарській культурі, виділяючи світські й духовні передумови.

З початку нинішнього десятиліття починає рости число аналітичних публікацій, присвячених засадам соціальної відповідальності бізнесу з теоретичних позицій, його труднощам і взаємодії. Ставлення суспільства до бізнесу, настанови підприємців на соціальну активність розглядають з критичної точки зору А.В. Безгодов, А.А. Возьмітєль, И.А. Кусмарцева, М.І. Левітан, М.Б. Орлов, Е.В. Орлова, Б.Л. Цвєткова, В.А. Чередниченко, В.В. Червяков, В.Д. Шапіро, Ф.І. Шереги.

Проблемам соціальної відповідальності підприємництва через призму його становлення і критичного аналізу в сучасних трансформаціях приділять увагу вітчизняні соціологи: А.Г. Арсеєнко, О.В. Бондаренко, Є.В. Сірий та ін.

Ми прагнемо об`єктивно показати конструктивність підприємництва у багатьох сферах соціального розвитку. Однією з цілей роботи є також доводи

стосовно соціальної ефективності підприємництва, аналіз соціальної ролі підприємництва, його функцій в контексті структурних і функціональних перетворень українського суспільства зокрема, в економічній, політико-правовій, соціальній, соціокультурній сферах. Особливий інтерес становить соціологічний розгляд підприємництва, його роль, функції, місце в трансформаційних змінах як сучасності, так і минулого, зокрема в Україні.

Аналізуючи особливості врощення підприємницького феномену в нашу життєву повсякденність, не слід залишити без уваги і такі суттєві моменти, як соціально-рольова та соціально-функціональна сторона підприємництва, узгоджуваність бізнесу та суспільства. Це система державних, суспільних та підприємницьких настанов, де відображається та ідентифікується ставлення до підприємництва і оцінка його ролі з боку держави та суспільства, а також система уявлень верстви підприємців про свої місце і роль у суспільстві, сукупність принципів, на яких повинні будуватися відносини цієї верстви із суспільством та державою. Власне, можна говорити і про підприємницьку ідеологію, котра, зокрема, й охоплює вище перелічені елементи, центральною проблемою котрої залишається питання про його соціальну роль. У самій його природі закладено фундаментальну суперечність: з одного боку, прагнення до максимального прибутку та егоїстичний захист своїх приватновласницьких інтересів, а з іншого – соціальна роль, тобто необхідність брати до уваги інтереси і цінності суспільства, мати відповідне почуття відповідальності перед ним.

На сьогодні проблема пошуку конструктиву соціальної ролі бізнесу формулюється все більш виразно не тільки серед державних діячів і політиків. Піднімається ця тема і в науково-дослідницькому середовищі. Основне в здійснюваних спробах – прагнення усвідомити, які соціальні функції може узяти на себе вітчизняний бізнес, за яких умов він буде максимальним чином зацікавлений у виконанні взятих на себе соціальних зобов'язань, що може бути позначене як соціально-відповідальна поведінка підприємництва і навпаки. Постановка та дослідження даної проблематики почалася з початку XX ст., коли склалася ситуація, в якій згубний бік розвитку науково-технічного прогресу, науки надав нового звучання проблемі відповідальності. Осмислення відповідальності як основоположного принципу діяльності людини призвело до розуміння того, що «бути відповідальним» може не тільки індивід, але соціальна група, спільнота, клас. В результаті можна говорити про ієрархію відповідальності: від індивідуальної, до вищої – соціальної. Отже, можна говорити і про нову категорію – *соціальна відповідальність,* як *обов'язок* представників різних соціальних груп дотримуватися відповідних соціальні вимог (політичних, юридичних, моральних), що пред'являються індивідом, колективом, державою, суспільством. Це те, що стосується онтологічного боку даної проблеми.

Питаннями соціальної відповідальності в онтологічному ракурсі ґрунтовно займалися сучасний німецький філософ Х. Ленк [1], американський соціолог Т. Парсонс [2]. Один з теоретичних підходів – пріоритет не часткового, цілого в соціальній відповідальності, на чому зосередили увагу дані дослідники, знайшов вираження в концепції *соціальної відповідальності бізнесу,* в основі якої лежить ідея про те, що протиріччя між приватним інтересом бізнесу (вигода, прибуток) й інтересами суспільства (стабільність, успішний розвиток для більшості) повинне

розв'язуватися бізнесом на користь суспільства як *тієї системи, частиною якої є сам бізнес.* І це стає все більш очевидним.

В останнє десятиліття тема соціальної відповідальності бізнесу стійко присутня в суспільних дискусіях за кордоном. Проте можна говорити, що досі конвенційного підходу до розуміння соціальної відповідальності не вироблено. Увага до цієї теми обумовлена пошуком шляхів гармонізації відносин між бізнесом, державою і суспільством. Проте і спроби визначення меж соціальної відповідальності підприємництва в оцінках експертів, дослідників і самих підприємців не мають відчутних успіхів. З одного боку, в тривалих дискусіях позначилося широке розуміння предмету соціальної відповідальності бізнесу, що охоплює економічні, політичні, екологічні і соціальні аспекти його діяльності. Але зустрічається і вужче трактування соціальної відповідальності, що обмежує рамки обговорення простором соціальної політики.

На вітчизняних горизонтах дана проблема піднімалася і піднімається вельми не прямо, і в основному – з позиції політичних і державних структур. Наукові дослідження соціальної діяльності підприємництва на різних рівнях практично не ведуться. Російські суспільствознавці значно активніше ведуть розроблення даної проблематики. Предметом вивчення виступають еволюція відносин корпорацій, суспільства і держави; види і масштаби соціальної підтримки, роль соціальних програм в діяльності підприємств; суспільні очікування відносно корпоративної соціальної відповідальності; вплив соціальної політики бізнесу на соціальну диференціацію в суспільстві; сприйняття соціальної ролі і соціальної відповідальності бізнесу різними групами населення (С.Перегудов, Л.Хахуліна, В. Літовченко, М.Горшков та ін). В соціально-філософському контексті даний напрям зараз вивчається А. Селівановим [3].

Із заглибленням у дану проблему, мимоволі виникає запитання: а навіщо бізнесу це потрібно? У нашій країні загострення уваги до проблематики соціальної відповідальності бізнесу стало реакцією на особливості перехідного періоду від соціалістичної до ринкової економіки. Якщо звернутися до історії то в Україні, як колишній частині Росії соціальний напрям в діяльності бізнесу цілком склався вже в кінці XIX сторіччя. У дореволюційний період ця діяльність здійснювалася у формі філантропічних і благодійних проектів: будівництво шкіл, лікарень, житла для робітників і т.д. У післяреволюційні роки філантропічні традиції були втрачені. Але пізніше в Радянському Союзі утвердилася ідея підприємства – соціального гаранта, що виконує широкий спектр соціальних функцій і володіє власною соціальною інфраструктурою.

З початком ринкових реформ соціальна політика підприємств зазнала радикального перегляду. Основні зміни торкнулися якраз соціальної інфраструктури. Проте життя показує, що під зовнішньою безсторонністю і «безмежністю» програм філантропічної діяльності криється їх чіткий діловий розрахунок, цілеспрямованість. Філантропія допомагає економити на багатьох інших соціальних зумовлених витратах, а значить раціонально (у всіх значеннях) діяти і, більш того, –приносити дохід. Можна стверджувати, що «корпоративна філантропія стала бізнесом» [4].

У цих словах концентровано виражена суть концепції соціальної відповідальності бізнесу: її відповідальність етичним нормам і суспільним

очікуванням тим вища, чим більшій мірі «відповідальна поведінка» вигідна бізнесу. В основі такого підходу лежить одна з «центристських» теорій – теорія розумного егоїзму (enlightened self-interest) – концепція, що пояснює природу морального вчинку індивіда свідомим підпорядкуванням особистої вигоди загальній справі, від успіху якого, в кінцевому рахунку виграє і сам індивід (Дж. Локк, Т. Гоббс, Г. Гроцій, М. Чернишевський), яка наполягає на тому, що соціальна відповідальність бізнесу — це просто «хороший бізнес», оскільки скорочує довгострокові втрати в прибутку [4].

У науковій літературі соціальна роль бізнесу розкривається через ряд таких понять, як: "філантропія", "благодійність", "соціальна відповідальність". Поняття "філантропія" і "благодійність" увійшли до вжитку в XIX ст. і означали добровільну діяльність, спрямовану на покращення морального і матеріального стану нужденних. Пізніше, на початку XX ст. з'явився термін "соціальна відповідальність" бізнесу, вперше сформульований Д. Карнегі у книзі "Євангеліє багатства" (1900). Проте в науковий і практичний вжиток це поняття увійшло лише в післявоєнний період, коли країни Заходу приступили до будівництва держави "всезагального добробуту", згідно розуміння Дж. Гелбрейта.

З початку капіталістичної епохи і до наших днів існували дві принципово різні точки зору щодо соціальної ролі підприємництва і його соціальної відповідальності. Згідно з першою з них, – класичною або традиційною – ідея отримання прибутку відповідає уявленням про соціальну відповідальність підприємця. Іншими словами, якщо підприємець створив успішний та стійкий бізнес, який приносить стабільний прибуток, то це означає, що він адекватно задовольняє потреби певного кола споживачів і тим самим успішно виконує свою роль у суспільстві. Пізніше сюди почали включатися відповідальність за забезпечення нормальних умов життя робітникам і службовцям, а потім і відповідальність перед акціонерами.

Перша — це так звана концепція „корпоративного егоїзму". Її прихильники слідують класичному формулюванню ідеолога лібералізму М.Фрідмана, згідно з яким „єдиним бізнесом" бізнесу є максимізація прибутку в рамках дотримання існуючих правил гри". В інтерпретації лібералів соціальна відповідальність прирівнюється до виконання соціальних зобов'язань, які держава пред'являє до бізнесу (виплата заробітної плати і сплата податків, виконання соціальних зобов'язань, прописаних у законі). Цей підхід отримав розвиток у вигляді концепції "компанії власників" і атрибується як базовий елемент англосаксської моделі капіталізму, що склалася в США, Великої Британії, Австралії. У цьому випадку соціальна відповідальність бізнесу розуміється як забезпечення економічних і фінансових інтересів власників і отримання компанією високого прибутку. Відповідно соціальний напрям діяльності є моральним правом власників і керівництва компанії і регулюється не державою і національним законодавством, кодексами компаній і ділових асоціацій. Тому, на нашу думку, цей підхід не коректно презентувати як предметно «соціально-відповідальним» у прямому сенсі нашого розуміння.

Друга концепція, яку можна назвати концепцією корпоративного альтруїзму, розвивається в рамках соціально-ринкових теорій (С.Туркін). Прихильники цієї точки зору виходять із того, що орієнтація тільки на власні інтереси підприємця і

навіть інтереси акціонерів недостатня й аморальна, бо бізнес повинний бути причетним до вирішення загальнонаціональних соціальних проблем. Даний напрям трактує соціальну відповідальність бізнесу розширювально і разом із соціальними зобов'язаннями включає участь у благодійності і соціальних проектах. Тут розуміється таке ведення бізнесу, яке відповідає етичним, законодавчим нормам і суспільним очікуванням. Цей підхід став основою для концепції "компанії учасників", яка відповідає континентальній моделі капіталізму, що набула поширення в країнах Західної Європи і Японії (А.Шевчук, О.Юданов). У цьому випадку компанія розуміється як соціальна спільність, в рамках якої власники співпрацюють з менеджерами, персоналом, постачальниками, споживачами, представниками громадськості, а соціальна відповідальність стає результатом їх сумісних дій.

В останні десятиріччя склалась і третя позиція, яка об’єднує основні положення перших двох. Її іноді називають прагматичною чи концепцією "розумного егоїзму", суть якої зводиться до адекватності соціальної відповідальності бізнесу "хорошому бізнесові" у зв'язку з потенційним зменшенням втрат прибутку. Смисл цієї позиції полягає в тому, що довгострокові егоїстичні інтереси бізнесу, тобто забезпечення прибутку в майбутньому, потребують його альтруїстичного співробітництва із суспільством у вирішенні його соціальних проблем. Інакше кажучи, підприємець, котрий розраховує на успішний розвиток свого бізнесу, широку соціальну підтримку своєї справи, повинен бути “соціально стурбованим” у самому широкому розумінні цього слова.

Як результат, реалізовуючи соціальні програми, корпорація скорочує свої поточні прибутки, але в довгостроковій перспективі формує сприятливе соціальне середовище для своїх працівників і географії своєї діяльності, створюючи при цьому умови для стабільності власного прибутку (С.Туркін). Це здається очевидним, хоч і зовнішньо парадоксально, бо знаємо, що головним чинником підприємницької діяльності виступає саме егоїстична матеріальна зацікавленість. Проте з’ясувалося, що на практиці соціальну поведінку підприємців можна спрямовувати за допомогою системи продуманих стимулів. За даними англійського дослідника Т. Ніколаса, вже в 1960-х рр. 57% підприємців були прихильниками якраз третьої позиції, 32% висловились за ідею “чистої” соціальної відповідальності підприємців і лише 10% підтримали класичну точку зору [5]. Щоправда, в мовах сучасних трансформаційних змін за останні десятиліття дані настанови могли зазнати суттєвих змін.

Прагнення обґрунтувати соціальну відповідальність як органічну частину підприємницької діяльності зумовило появу ще одного нового терміна – "соціальні інвестиції". Змістовно це поняття акцентує увагу на тому, що матеріальні, технологічні, управлінські та інші ресурси, спрямовані на вирішення соціальних питань, є не витратами, але формою бізнесу – стратегічними інвестиціями в стійкий розвиток компанії і в перспективі приноситимуть їй дохід. Дослідники визначають "соціальні інвестиції бізнесу» як матеріальні, технологічні, управлінські та інші ресурси, а також фінансові засоби компаній, спрямовані за рішенням керівництва на реалізацію соціальних програм.

Концепція соціальної відповідальності бізнесу зародилася, як уже зазначалося, в середовищі підприємців у 20-30-х роках XX століття у вигляді ідеї

служіння суспільству і набула найбільшого розвитку в США, а потім, у 70–80-х рр., і в інших країнах Заходу. Ця концепція, яка так ефективно реалізується сьогодні виникла як результат суспільної незадоволеності негативними наслідками зростання виробництва, технологій, НТП. Ця невдоволеність, у свою чергу, спричинилася до соціальної нестабільності, що різко проявилася на початку XX ст. І хоча основні її положення склалися в першій половині XX ст., проте її теоретичні витоки сягають корінням в учення А. Сміта і Д.Рікардо, в працях яких визначена проблема *узгодження приватного і суспільного інтересів.*

У контексті дослідження історії даного питання важко переоцінити внесок А.Сміта, оскільки він став родоначальником не тільки базових принципів економічної науки, але і її етичних та соціологічних засад. У праці А. Сміта «Дослідження про природу і причини багатства народів» проблема узгодження приватних і суспільних інтересів була піднята на достатньо високий рівень. На думку А. Сміта, життя суспільства підпорядковане якомусь важко з'ясовному, але закономірному процесу, в результаті якого виникає тісний зв'язок між приватним і суспільним інтересом [6, с. 331]. Щоправда, характер чинників, що лежать в основі цього процесу, ним був чітко не визначений. А. Сміт вважає, що це якесь трансцендентне явище — «невидима рука», яка бере на себе відповідальність за те, щоб кінцевий результат від егоцентричних дій кожного індивіда був сприятливим для всього суспільства.

Безумовно, в ході історії надії на те, що таке провидіння, або «невидима рука» (за визначенням А. Сміта) посприяє реалізації приватних інтересів з максимальною користю для суспільства в цілому, виявилися марними. Тому механізми координації, непевне, повинні спиратися не на трансцендентні феномени, а на соціальні інститути. При цьому дані механізми, вочевидь, повинні бути обумовлені чіткими етичними установками, верифіковані і прогресувати, що зокрема висунув російський дослідник Р. Павлов [7, с. 11].

Підхід Д. Рікардо до дослідження питання про пріоритет інтересів бізнесу або суспільства був позбавлений елементів містицизму, що були властивими підходу А.Сміта. Свою етичну позицію Д. Рікардо заявляє, коли знаходить критерій для розподілу прибутку. З погляду Д. Рікардо, цей критерій – соціальна справедливість, що витікає з «права використання робітничим класом чистого доходу країни» [8, с. 321]. Ідея Д. Рікардо про справедливий розподіл прибутку не дуже узгоджувалася з властивими класичній школі політекономії принципами утилітаризму і слугувала непрямим підтвердженням значущості етичного чинника в економіці. Тому принцип соціальної справедливості залишився на рівні припущень. Як відмічається сучасними дослідниками, незважаючи на присутність етичного чинника в роботах і А.Сміта, і Д.Рікардо, ознаки функціонування розподільного чинника проявлені побічно [7, с. 14]. Для аналізу, проте, важливий той момент, що вже в роботах класиків політекономії виявляються передумови концепції соціальної відповідальності бізнесу.

Протягом всього XIX і на початку XX ст. проблема балансу інтересів суспільства, як цілого, так і його окремих частин – соціальних груп і індивідів, була в центрі уваги таких видних мислителів, як А. Сен-Сімона, О. Конта, М. Вебера, В.Зомбарта, Т. Веблена, В. Парето, Дж. Гелбрейта та ін. Теоретичний базис

концепції відповідальності бізнесу склали роботи американських економістів Ф.Берлі, Г.Мінза, німецьких дослідників А. Мюллера-Армака, Л. Ерхарда та ін.

У першій третині XX ст.. в Сполучених Штатах з'являються праці, що послужили базисом концепції соціальної відповідальності бізнесу. Їх поява пов'язана із загостренням у цей період суперечностей різних соціальних груп, у зростаючій нестабільності, що знов поставило питання про дотримання суспільного інтересу. Так, у 30-і рр. широкий резонанс отримала праця все тих же економістів Ф. Берлі і Г.Мінза «Сучасна корпорація і приватна власність», що відіграла немаловажливу роль у розробці даної концепції. У цій їх роботі була обґрунтована думка про умови виживання бізнес-корпорацій, основоформуючою ознакою яких повинні бути не збагачення як самоціль, а й врахування вимог різних соціальних груп.

Ця ідея про врівноваження інтересів різних груп виявилася не такою утопічною, і отримала подальший розвиток в підході німецького дослідника А. Мюллера-Армака [9, 77]. Він наполягав на пошуку компромісу, що сполучає вимоги приватної власності, конкуренції і вільного ціноутворення з соціальною справедливістю шляхом державного і суспільного регулювання. Слід зазначити, що ці вимоги звучать вельми актуально і в першу чергу для нас.

Політична воля для прийняття концепції соціальної відповідальності бізнесу була виражена і відомим німецьким реформатором післявоєнного часу Л.Ерхардом «від провідної ініціативи» (політичної волі) держави до відповідальності бізнесу. Саме таким чином відбувалося становлення концепції бізнес-відповідальності в Європі і США [10, 131–132; 4, 13–26]. У 60 - ті рр. серед досліджень з даної проблеми можна виділити монографію американського економіста Г. Боуена «Соціальна відповідальність бізнесу» в руслі дотримання інтересів суспільства. Хоча ця проблема здається цілком очевидною, до сьогоднішнього дня поки немає єдиного розуміння змісту і цілей соціальної відповідальності бізнесу. Для прикладу, питання про те, чому, власне, бізнес «повинен» і «зобов'язаний» бути відповідальним, залишається без відповіді. Це можна розглядати з точки зору соціологічного напряму як економічну дію [11]. Почати потрібно з того, що в соціологічному контексті підприємець – не просто власник капіталу, але й суб'єкт, здатний заради в цілях максимізації прибутку взяти на себе ризик, здійснюючи новаторські функції, формуючи новий ринок [12, 169].

Підприємництво, без сумніву, є важливою складовою суб'єкта соціальної відповідальності, оскільки підприємці, ризикуючи, повинні брати на себе високу міру відповідальності. Але такий підхід був би занадто вузьким для дослідження даного питання, в тому сенсі, що не кожен власник бізнесу є підприємцем у класичній інтерпретації цього поняття. Зокрема під бізнесом розуміється і «бізнес-прошарок», який визначений Т.І. Заславською як сукупність суб'єктів виробничої, комерційної і фінансової діяльності, що здійснюють з метою отримання прибутку на базі автономно прийнятих рішень і під власну відповідальність» [13].

В основі соціальної відповідальності бізнесу лежать ідеї, сформульовані в сучасних теоріях «справедливості як чесності» американських філософів Дж. Ролза, К. Дженкінса, «соціальній солідарності» Л. Дюгі (французького правознавця), що визнають необхідність вирівнювання соціального положення

людей засобами, які приймаються свідомо і добровільно в результаті загальної згоди, договору. Дж. Ролз розглядає суспільство як кооперацію всезагальної і взаємної пов'язаності індивідів, що стимулює їх особисту участь в загальній справі [14, 103].

Проте, як говорилося вище, нас цікавитиме соціологічний напрям, у рамках якого *вибір бізнесу* на користь соціальної відповідальної поведінки розглядається як раціональна економічна дія. Все частіше воно пов'язується з поняттям *раціонального вибору.* Таким чином, економічна дія може виникати скрізь, де реалізується вибір з приводу використання обмежених ресурсів [11]. Однак, на думку відомого американського економіста М. Фрідмана, захист засад системи вільного підприємництва і паралельна «пропаганда» служіння суспільним інтересам уявляються як «речі несумісні».

Ідея, аналогічна висновкам М.Фрідмана про наявність позитивного зв'язку між збільшенням об'ємів прибутку і виконанням соціальних обов'язків бізнесу, була висловлена в кінці 1970-х рр. американським економістом Полом Гейне. Він також бачить основну мету бізнесу в ефективному і раціональному господарюванні. Досягаючи цієї мети, бізнес стає соціально відповідальним [15]. За визначенням П. Гейне, «економічна ефективність є слугою гуманістичних прагнень, а не їх суперником» [15].

Інший підхід можна бачити в роботі Ф. Найта «Етика конкуренції», який вважає необхідним уважне ставлення до загальнолюдських цінностей. Він будує концепцію, що припускає врахування індивіда не як статистичну одиницю економічної системи, а як феномена культурно-історичного розвитку суспільства. Людина, на думку Ф. Найта, «в значній мірі є продуктом економічної системи, що становить істотну частину культурного середовища, яке сформувало його потреби і контролює в значній мірі його можливості» [16].

Достоїнства подібного підходу можуть полягати в тому, що він наближає до розуміння економічної дії як закоріненого в соціальних групах, їх нормах і звичаях. Таким чином, економічна система може бути етичною, а значить і несе певну відповідальність. У даному контексті ступінь етичності, на думку Ф.Найта, визначається за потребами, які породжує економічна система, а не за ефективністю їх задоволення [16].

Якщо продовжити цю логіку, то виходить, що ступінь відповідальності бізнесу зростає в міру розширення його потреби, обумовленої культурним середовищем, різноманіттям конструктивних взаєминах з суспільством. Співзвучні ідеям Ф. Найта думки можна виявити у творчості швейцарського вченого Артура Ріха. Так само як і Ф. Найт, він піддає критиці підхід, що обґрунтовує як основне принцип максимізації прибутку, і розглядає відповідальність бізнесу виключно як становлення, зміцнення і розвиток власне бізнесу. А. Ріх підкреслює «службовий» характер господарської діяльності і її суб'єктів – компаній, підприємств. Відповідно підприємницьке господарство – частина суспільства, «специфічно людський спосіб задовольняти фундаментальну потребу жити, впевненіше відчувати себе в матеріальному світі, потреба зростати і розвиватися не тільки як окремі індивіди, але і як елементи суспільства» [17, с. 281].

Висновки.На закінчення слід зазначити, що загальні історичні посилання дозволяють нам з достатньою впевненістю стверджувати, що «виведена»

соціальна відповідальність бізнесу має соціальну природу, обумовлену рядом чинників: характером існуючих суспільних відносин, системою соціальних норм. Ця система норм може бути формалізована у вигляді не тільки «етики», але і «філософії» бізнесу, які, у свою чергу, інкорпоруються у відповідну субкультуру. Згідно з цією доктриною інтереси бізнесу нерозривно пов'язані із загальним добробутом суспільства. Вказаний зв'язок знаходить вираження в соціально-психологічному ставленні суспільства до підприємництва, в економічних та політичних умовах, які суспільство створює для бізнесу. Тому останній повинен бути зацікавленим у виконанні не тільки, так би мовити, прямих обов'язків, але і в забезпеченні соціальної і політичної стабільності суспільства в цілому тощо. Справжня ж соціальна відповідальність підприємництва полягає в знятті соціальних суперечностей, які наростають під час перехідного періоду до ринкової економіки, не підсилюючи неминучість її негативних наслідків, до яких слід віднести зростання безробіття, бідності, забруднення навколишнього середовища тощо. Подальше злиття підприємницької ідеології і суспільства потребує створення системи нових цінностей, котра надихала б на долучення до бізнесу, займатися котрим етично і розумно. Тим більше, що мова йде не про заняття бізнесом у вузькопрофесійному контексті, а про вияви психологічної, соціальної професійної активності в руслі економічного збагачення.

Список використаних джерел

1. *Ленк Х*. Размышления о современной технике / *Ленк Х.* / Пер. с нем. под ред. В.С. Степина. – М.: Аспект-Пресс, 1996. – С. 183.
2. *Парсонс Т. О.* социальных системах /*Парсонс Т.*/ Под ред. С. А. Белановского. – М.: Акад. проект, 2002. – 832 с.
3. *Селиванов А.* Прибыль и нравственность / *Селиванов А.* // РИСК. – 1996. – № 10–12, С. 80–83; 1997. – № 1. – С. 63–66.
4. *Туркин С*. Корпоративная филантропия в Америке / *Туркин С.* // Социально ответственный бизнес. – 1997. – № 3 (4). – С. 14.
5. *Китов А.И*. Экономическая психология /*Китов А.И*. / М.: "Экономика", 1987. – 302 с.
6. *Смит А.* Исследование о природе и причинах богатства народов /*Смит А.* / М.: Соцэкгиз, 1962. – С. 331.
7. *Павлов Р. Н*. Институты социальной ответственности бизнеса и проблемы корпоративного управления в России: Науч.-метод. Разработка / *Павлов Р. Н*. / М.: ИПК Госслужбы, 2003. – С. 11.
8. *Рикардо Д*. Начала политической экономии и налогообложения / *Рикардо Д*./ Соч. – М.: Госполитиздат,1955. – Т. 1.
9. *Козловски П*. Социальное рыночное хозяйство: Социальное уравновешивание капитализма и всеобщность экономического порядка: О концепции Альфреда Мюллера–Армака /*Козловски П*./ СПб., 1999. – С. 77.
10. *Эрхард Л*. Благосостояние для всех /*Эрхард Л*. / М., 1991.
11. *Радаев В. В.* Что такое «экономическое действие»? /*Радаев В. В.*// Экономическая социология. – 2002. – Т. 3. – №5. – С. 18–26.
12. *Шумпетер Й*. Теория экономического развития /*Шумпетер Й.* / М.: Изд-во «Прогресс», 1982.
13. *Заславская Т.И*. Бизнес-слой российского общества: сущность, структура, статус / *Заславская Т.И*. // Общественные науки и современность. – 1995. – № 1. – С. 21–30.
14. *Ролз Дж.* Теория справедливости /*Ролз Дж.*/ Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та, 1995.
15. *Хейне П.* Экономический образ мышления: пер. с англ. 5-го изд./Хейне П/ М.: Новости, 1991. — 704 с. — ISBN 5-7020-0470-1.
16. *Найт Ф.Х*. Этика конкуренции /Найт Ф.Х./ М.: ЭКОМ Паблишерз,2009.
17. *Рих А.* Хозяйственная этика /*Рих А.*/ М.: Посев, 1996.

Отримано 20.04.2013 р.

УДК 316.286

Ковтуненко Е.С. °

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології, кандидат соціологічних наук, доцент

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТТЯ КОНФЛІКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В РУСЛІ ТЕОРІЇ СОЦІАЛЬНОГО КОНФЛІКТУ

В статті мова йде про розвиток теорії соціального конфлікту. Дану теорію можна розглядати в руслі теорії соціальних змін. Аналізуються концептуальні засади теорії соціального конфлікту.

Ключові слова: *соціальний конфлікт, консенсус, соціальна зміна, структура соціологічної теорії*

В статье речь идет о развитии теории социального конфликта. Данную теорию можно рассматривать в русле теории социальных изменений. Анализируются также концептуальные основы теории социального конфликта.

Ключевые слова: *социальный конфликт, консенсус, социальные изменения, структура социологической теории*

In the article the question is about development of theory of social conflict. This theory can be examined in the river-bed of theory of social changes. Conceptual bases of theory of social conflict are analysed also.

Keywords: *social conflict, consensus, social changes, structure of sociological theory*

Актуальність досліджуваної теми обумовлюється тієї роллю, яку соціальний конфлікт і консенсус відіграють у громадському житті. Соціальний конфлікт є іманентною складовою соціальних відносин. Конфліктами перейнята вся соціальна тканина, вони всезагальні і грають важливу роль у суспільному процесі: інноваторів оновлення, складовою адаптивних механізмів, чинником інновації і т.д. Без конфліктів неможливий розвиток. Водночас громадське життя неможливе і без певного консенсусу. Опозиція конфлікт - консенсус - одна з «вічних проблем» соціологічного пізнання. Вивченню взаємовідносин конфлікту і консенсусу присвячена значна частина історії соціально-філософського мислення. На сучасному історичному етапі ця опозиція має свою специфіку. Це особливо очевидно в період трансформаційних змін, що переживає українське суспільство. Будь-які зміни супроводжуються тут соціальними напруженостями, кризами, сутичками ,девальвацією цінностей, недовірою, незгодою і т.д. Без аналізу цих явищ не можна зрозуміти сутності особливостей і перспектив розвитку трансформаційних процесів , що відбуваються зараз.

Отже, ***метою*** даної роботи є концептуалізувати конфліктну взаємодію в руслі теорії соціального конфлікту.

Історія соціальної думки містить чимало фактів, які прямо або побічно стосуються зародження, формування окремих положень теорії конфлікту , описання і розкриття сутності таких форм їхнього прояву, як війни, повстання, а також стан миру, переговори, договори, згода та співробітництво. Цьому присвятили свої роботи такі дослідники, як Ю.Н.Давидов, В.В.Сапов,

° © Ковтуненко Е.С., 2013 р.

А.Г.Здравомыслов, Э.Ю.Соловйов, А.И.Кравченко, Т.И.Ойзерман і інші. У той же час ідеї ряду соціальних мислителів минулого (М.Лютер, Н.Макіавеллі) для розвитку теорії соціального конфлікту недооцінювалися і вивчалися недостатньо повно. Недостатньо повно враховувався і доробок сучасних закордонних конфліктологів.

Теоретико-методологічні основи теорії конфлікту , розроблені К.Марксом, Э.Дюркгеймом, Г.Зіммелем, М.Вебером і ін. класиками, розглядалися у вітчизняній науці В.Танчером, А.Ручкой, Н.Михальченко, В.Андрущенко, И.Бекешкіною, Е.Головахою та іншими.

Концептуальному розумінню соціального конфлікту, його сутності, умовам, чинникам, механізмам протікання і розв'язання присвячені роботи відомих конфликтологов Л.Козера, Р.Дарендорфа, Дж. Рекса, Р.Коллінза, А.Турена, К.Боулдінга, Л.Крісберга, С.Хантінгтона, Ч.Тіллі, А.Аккорнеро й інших. У свою чергу інтепретація поглядів зазначених авторів, а також дослідження різноманітних форм і видів конфлікту , містяться в працях Л.Нечипоренко, А.Здравомислова,В.Шаленко, В.Кудрявцева, А.Дмитрієва, В.Тишкова, И.Бекешкіной, Е.Головахи, Н.Паніной, Н.Михальченко, Р.Шлаковой, Н.Мокляка, А.Бандурки, В.Друзя, А.Ішмуратова й ін.

Водночас, у науковій літературі взаємозв'язок конфлікту і консенсусу усе ще не одержав належного освітлення. Феномен соціального консенсусу не вивчався в контексті механізму протікання конфлікту як його істотний елемент, а також як одне з найважливіших засобів керування конфліктом.

В даний час у роботах по політичній соціології консенсус розглядається як риса, принцип або умова існування плюралістичної політичної культури (М.Х.Фарукшин), або - як якісна характеристика технології рішення этнополітичних проблем (Г.С.Коталжян). У рамках конфліктного менеджменту, що займається вивченням конфліктів на рівні організацій, розробкою методик їхнього вирішення і визначення моделей діяльності менеджера, консенсус розглядається тільки як один з елементів технології діяльності адміністратора (А.Н.Чуміков, В.Н.Шаленко, Ф.О.Опександров) або як результат функціонування права (В.П.Казимірчук). А в рамках теорії неокорпоративіма - як його своєрідний прояв у формі «соціального пакту» (Ф.Шміттер, Х.Юнг, С.Роккан). У той же час необхідність вивчення консенсусу (різноманітних його форм і видів, механізму його встановлення або досягнення) саме в рамках теорії соціального конфлікту є актуальною проблемою розвитку останньої.

Для теорії соціального конфлікту однієї з теорій більшого ступеня абстрактності і спільності є теорія соціальних змін. Такої думки притримується, наприклад, Кінхіде Мушакодзі, що розглядає конфлікти «як частину процесу суспільних змін», або Петро Штомпка, який вважає, що одним із головних положень теорії діяльності (дії), яка робить спробу розкрити сутність, причини соціальних змін є думка про те, що «напрямок, цілі і швидкість змін є предметом змагання між багатьма діячами і стають областю конфліктів і боротьби» [6, с.33] .

Зокрема, теорія соціальних змін розглядає конфлікт у якості одного з найважливіших джерел або чинників виникнення нового в будь-якій сфері життєдіяльності людини. З одного боку, це підкреслює роль конфлікту в розвитку і

функціонуванні соціальних систем. Вказує на необхідність дослідження кризових ситуацій і продовження розробки самої теорії конфлікту.

З іншого боку, допомагає зрозуміти природу конфлікту, його сутність. З приведеної точки зору конфлікт повинний розглядатися в силу його взаємозв'язку з нововведеннями як істотна й обов'язкова риса не тільки будь-якої людської діяльності, але й існування самого суспільства в цілому. Тобто конфлікт повинний сприйматися не як відхилення, аномалія або патологія, а як норма життєдіяльності. Більш того, конфлікт не просто всезагальний, як прийнято вважати в теорії конфлікту, а скоріше тотальний, що виявляється:

• по-перше, у його загальності: «Кожне суспільство в кожної своїй точці пронизано неузгодженістю і конфліктом, соціальний конфлікт - всезагальний» . Тобто конфлікт є присутнім на будь-якому рівні суспільства, характерний для будь-якого типу суспільних відносин, виявляється у усіх взаємодіях між людьми, а також усередині самої особистості.

Це дозволяє вичленувати критерії класифікації різноманітних типів конфліктів і говорити не просто про соціальний, а про політичний, економічний, трудовий, релігійний, цивілізаційний й інші види конфліктів; про макро-, мікро- і середньо рівневі конфлікти; про конфлікти між соціальними спільностями (класами, націями, соціальними групами), між індивідом і суспільством або його інститутами, про конфлікти між соціальними групами, включаючи малі, а також про внутрішньоособистісні конфлікти. Це дуже важливо, тому що, приміром, автори «Введення в загальну теорію конфліктів» А.В.Дмитрієв, В.Н.Кудрявцев, С.В.Кудрявцев не вважають останні з перерахованих конфліктів соціальними і виводять їх за рамки теорії соціального конфлікту [2, с.41].

• по-друге, конфлікту не можна уникнути навіть зайнявши позицію «страуса»: заперечення існування конфлікту наукою, вірою або мистецтвом не означає і не призводить до його дійсного заперечення. Незважаючи на значну частку суб'єктивності конфліктної ситуації, і конфліктних дій, вони мають об'єктивний характер.

• По-третє, конфлікт непереборний, тобто він не має кінцевої, цілком завершеної форми свого вирішення. Локалізація або «завершення» одного типу конфлікту переводять його в іншу стадію або породжують новий конфлікт, хоча можливо, і цілком іншого типу.

Далі: теорія соціальних змін виходить не тільки з багатофакторності змін, як багато соціологічних теорій, але й з заперечення наявності серед них якийсь «основних», «базисних» або «визначальних». Зміни, а значить і конфлікт, викликаються цілою сукупністю різних за якостю, ступенем значущості чинників. Теорія вказує на роль і значення кожного з них, а не тільки закономірних, необхідних, але й цілком малозначущих і випадкових, що у певних конкретних умовах, конкретній ситуації можуть стати вирішальними.

Це говорить, що потребно більш уважно і конкретно досліджувати різноманітні чинники конфлікту, відмовитися від їхнього зведення до абстрактних протиріч між продуктивними силами і виробничими відносинами. Необхідно не просто вивести з протиріччя безпосередні, що є закономірними і необхідними причини, але і встановити, мабуть, можливі в даній конкретній ситуації, а також випадкові. Для чого необхідна не тільки класифікація конфліктів, але і

класифікація їхніх причин, установлення їхніх критеріїв, що можуть бути дуже різноманітні. І, як рекомендується, у рамках теорії соціального конфлікту ця проблема розроблена явно недостатньо. Крім того, із даної точки зору сама «цілісна», «сукупна» або «результуюча» причина розглядається як така, що має досить складну структуру, що складається з ряду чинників, їхніх умов, потреб суб'єктів або сторін (учасників) конфлікту, ступеня усвідомлення ними своїх інтересів і цінностей, ряду дій по їхній реалізації, що складаються в ієрархію , яка постійно змінюється.

Згідно з теорією соціальних змін причина має не просто складну структуру, але і містить у собі суб'єкт. Він є елементом структури причини і трансформує її дії у відповідності зі своїми конкретними потребами, виділяючи з їхньої сукупності деякі, визнані ним для себе найбільш значимими. У цьому виявляється свобода вибору, здійснення волі і бажання суб'єкта конфлікту, а також свобода його дій.

Діючи на основі своєї волі, суб'єкт «включає» у дію конкретні причини конфлікту: саме він, власне, здійснює вибір деяких із їхньої сукупності. Самі причини, будучи лише потенційними, не діють автоматично, «самі по собі», а реалізуються тільки через конкретні дії суб'єкта. І саме він «вибирає» із них своїми діями ті, що стають, завдяки йому, реальними, а не потенційними причинами.

Це говорить не тільки про «об'єктивность», але і «суб'єктивность» конфлікту, підкреслює його залежність від сторін або учасників конфлікту, ступеня їхньої організованості та інституалізації, від рівня розвитку їхньої культури, усвідомлення ними своїх інтересів,кристалізації і теоретичного обгрунтування цінностей і ідеалів, а також від інших соціально-політичних, психологічних, культурно-моральних і цивілізаційних характеристик суб'єкта. Що підкреслює гостру необхідність ретельного і детального дослідження учасників конфлікту, їхніх якостей. Це ж говорить про значення різноманітних потреб і інтересів сторін конфлікту для його розвитку і протікання, указує на них як на найбільш безпосередні причини, у зв’язку з неможливістю через дефіцит ресурсів їхнього повного задоволення.

Саме найбільше значущі потреби й інтереси, незадоволені повною мірою, стають безпосередніми причинами конфліктів і вибираються суб'єктом із цілої їхньої сукупності. Але зміна ступеня задоволеності і значущості даних потреб призводить і до зміни безпосередніх причин конфлікту.

Тобто теорія соціальних змін вказує на структурну складність, як причини, так і суб'єкта (сторони) соціального конфлікту. Проте вона вказує і на структурну складність самого конфлікту в цілому. Часто він у науковій літературі розглядається лише як сутичка. Але теорія соціальних змін допомагає усвідомити недостатність такого підходу.

Отже, теорія соціальних змін допомагає зрозуміти не тільки складність механізму розгортання конфлікту, але і те, що ці механізми у різноманітних конфліктах можуть бути дуже різноманітними. Більш того, конкретний конфлікт у своєму розгортанні може «змінювати» різноманітні моделі механізму. А значить - будь-яка модель і вся їхня сукупність не взмозі цілком описати дію і розгортання конкретного конфлікту. Правда, це ще не говорить про те, що моделі не треба будувати.

Складність структури конфлікту і процесуальний характер соціальних змін вказує на те, що соціальний конфлікт є процес, що він починається до конкретної сутички, наприклад, у формі бунта або бійки, і не закінчується після її завершення. Власне, він не має ні «початку», ні «кінця». Як указувалося вище, він - непереборний і незнищуваний, він - перманентний. Можна говорити про початок і кінець бунту як конкретної події, історичного факту, але причини ,які його викликали, виникнули не в момент початку конфлікту, і їхня дія не припиниться, можливо, й після його закінчення. Це означає - немає ніяких гарантій, що завтра він не почнеться знову. Їхня дія до бунта-сутички призведе до виникнення «конфліктної ситуації» , коли сутичка вже можлива, але «чогось не вистачає».

Так автори Т.Парсонс та Н.Смелзер виділили сім головних етапів соціальної зміни або сім етапів інноваційного процесу:

• появи почуття «незадоволеності» виробничими досягненнями економіки і відчуття «можливостей» поліпшення;

• виникнення симптомів занепокоєння у формі емоційних реакцій негативного плану, що включають у себе елементи ворожості і агресії, а також нереальних надій, які виявляються в різного роду утопіях і фантазіях;

• спроби врегулювання напруг,що виникли;

• прояв доброзичливої толератності в «верхах» стосовно нових ідей , які поширюються досить швидко,

• спроби уточнити і конкретизувати нові ідеї;

• здійснення відповідального застосування нововведень;

• перетворення нововведень у спосіб життя і включення його в рутину виробничого процессу [5, с.112].

І хоча автори викладають схему механізму дії соціальної зміни у виробничому процесі (в економіці), безсумнівно, що вона може бути використана в теорії соціального конфлікту. Це допоможе зрозуміти розвиток ситуації до початку конфлікту. З іншого боку, вона допомагає зрозуміти і дію механізму конфлікту в цілому.

Саме ж стан до конфліктної ситуації можна охарактеризувати як відсутність «безпосереднього» або «відкритого» конфлікту, тобто відсутність сутички і конфліктної ситуації, і наявністю «потенційного» конфлікту, конфлікту «у цілому», тому що його причини діють, його умови вже існують або складаються, формуються й організуються сили-сторони конфлікту, ті або інші класи, соціальні групи. Це ще знаходяться на рівні «класу в собі» по К.Марксу або «квазігрупп» по Р.Дарендорфу. Такий стан може позначитися як «ситуація потенційного конфлікту» [1, с.29] .

Вона може існувати, якщо, у цей момент є певна «рівновага» між майбутніми і вже потенційними супротивниками, якщо між ними досягнуто і поки дотримується деяке «згода» або «угода» щодо майбутнього об'єкта конфлікту, тобто визначений консенсус. Проте, він виникає через те, що один із супротивників ще достатньо сильний, інший - слабкий, а сама згода досягається за рахунок сильного тиску одного на іншого. Це консенсус нерівних, консенсус у ситуації схованого конфлікту, або, точніше, «консенсусний конфлікт». Пройде час: перший ослабшає, другий - набере сили, рівновага порушиться, згода зникне, виникне конфліктна ситуація, а потім і відкрита сутичка.

У якій би формі воно не протікало, якого б ступеня запеклості не досягало, абсолютний конфлікт, конфлікт до повного знищення супротивника (по Л.Козеру), явище рідкісне і виняткове, тому сторони конфлікту рано або пізно на тих або інших умовах змушені будуть приходити до згоди. Відкрита сутичка припиниться, можливо, зникне і конфліктна ситуація, але будуть переможці і переможені. І навіть якщо вважати, що не буде реально об'єктивного переможця, певна частина супротивників із тієї й іншої сторони буде визнавати себе защемленими, у результаті укладеної угоди. Тому що вона укладено за рахунок сили або під її тиском, за рахунок тих або інших поступок і матеріальних витрат, переможці можуть вважати, що ці поступки і матеріальні завоювання - недостатні. Не виключено, що не зникнуть і причини, що породили конфлікт, при іншому варіанті вони можуть модифікуватися або спричинити виникнення інших причин конфлікту. Тобто відновляється ситуація прихованого потенційного конфлікту, а досягнута угода, консенсус, має, по суті, конфліктний характер, є конфліктним консенсусом [4, с.128].

У цілому, формування теорії соціальних змін являє собою процес відмови від старої пізнавальної парадигми, свого роду «глибокий переворот в уявах соціологічного теоретизування» . Її називають по-різному, але найбільш часто - технократичною, що застаріла і багато в чому перешкоджає адекватному сприйняттю дійсності. Основні положення цієї парадигми не помилкові, а просто вже недостатні. Тому їх треба не заперечувати, не відкидати, а використовувати, розуміючи їхню обмеженість. На додаток до неї формується нова парадигма, котру деякі дослідники називають «гуманістичної», її основні риси багато в чому протилежні характеристикам старої парадигми і формулюються в рамках теорії соціальних змін. Тому остання дає можливість по-новому глянути не тільки на самі феномени конфлікту і консенсусу, але і трансформувати, модифікувати теорії, що розкривають їхню сутність, і саме цим використовувати свій методологічний потенціал.

Разом із цим теорія соціальних змін і її категорій можуть стати новим організаційно-тематичним центром, який синтезує основні напрямки сучасної соціологічної науки, у першу чергу, функціоналізм (ідею «соціальної рівноваги») і теорію конфлікту.

Висновки. Теорія соціального конфлікту складається як би з декількох складових частин, блоків, які об'єднуються в єдине ціле поняттям конфлікту, що є основним організуючим принципом усієї теорії. Серед цих блоків одним із базисних є блок, що розкриває причини конфлікту, а також взаємозалежна з ним частина, у якій здійснюється їхня класифікація, досліджується специфіка того або іншого виду конфлікту. В ході ретельного аналіза конфлікту потрібно виявити його причини, конфліктуючі сторони, його функції, його динаміку, його види. Без такої аналітичної схеми аналіз буде неповним.

Список використаних джерел

1. Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта // Социс. -1994.-№5, стр.25-33.
2. Дмитриев А., Кудрявцев В., Кудрявцев С. Введение в общую теорию конфликтов. - М.-1993, - 260 стр.
3. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта..- Москва: Аспект Пресс, 1994. - 317 с.
4. Ритцер Дж. Современные социологические теории. 5-е изд..- СПб.: Питер, 2002. - 688 с.
5. Ручка А.А.и др. Очерки истории социологической мысли.- К: Наукова думка, 1992. - 263 с.

6. Штомпка П. Социология социальных изменений / Пер. с англ. под ред. В.А.Ядова.- Москва: Аспект-Пресс, 1996. - 416 с.

Отримано 10.04.2013р.

УДК 316.728

Лапіна В.В. °

Харківський Інститут економіки, ринкових відносин та менеджменту, доктор філософії в галузі психології, доцент

ПРОБЛЕМА ІДЕНТИФІКАЦІЇ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ЗАСАД ІДЕОЛОГІЇ КОНСЬЮМЕРИЗМУ В СУЧАСНІЙ ТЕОРЕТИЧНІЙ СОЦІОЛОГІЇ

У статті здійснено аналіз особливостей наукових підходів сучасних соціологів до ідентифікації соціальної місії моделі надлишкового споживання та маніпулятивного впливу реклами як системоутворюючих компонентів ідеології консьюмеризму.

Ключові слова: *консьюмеризм, ідеологія консьюмеризму, надлишкове споживання, споживча поведінка. реклама, теорія реклами.*

В статье осуществлен анализ особенностей научных подходов современных социологов к осмыслению проблемы идентификации социальной мисии модели избыточного потребления и манипулятивного влияния рекламы как системообразующих компонентов идеологии консьюмеризма.

Ключевые слова: *консьюмеризм, идеология консьюмеризма, избыточное потребление, потребительское поведение, реклама, теория рекламы.*

The scientific approaches to identification of the conceptual foundations of the idology of consumerism aand its compopents which are the over-consumptiom model and manipulative influence of advertising are analysed in the article.

Keywords: *consumerism, idology of consumerism, over-consumptiom model, consuming bechavior, advertising, theory of advertising*

Актуальність теми та постановка проблеми. Аналізуючи зміст наукових тенденцій кінця XX та початку XXI століття, пов'язаних з вивченням ідеологічних концепцій глобального суспільного розвитку неважко помітити, що об'єктом досліджень постає не сам факт існування та поширення різних ідеологічних концепцій, які відображують соціальні ідеали різних суб'єктів суспільного життя, а новітні ідеології універсалістського характеру, які відображують глибинні якісні зміни основоположних онтологічних механізмів організації суспільного життя. Нагадаємо, що про важливу соціальну значущість універсалістських ідеологій, які претендують на інтегральне пояснення реалій глобалізованого соціального світу писав К.Мангейм у своїй праці «Ідеологія і утопія». До числа саме таких ідеологій можна віднести і ідеологію консьюмеризму. Зазначимо, що поширення та використання в сучасному науковому дискурсі таких соціологічних метафор, як «суспільство споживання» та «консьмеристський соціум» цілком можливо пояснити зростаючим впливом саме ідеології консьюмеризму – тобто ідеології універсальної цінності «споживчого життя» - тобто ідеології consumer life (З.Бауман [1]), яка націлена на виправдання споживацького стилю життя та масової споживчої поведінки.

° © Лапіна В.В., 2013 р.

Доцільно підкреслити, що питання ідентифікації теоретичних засад ідеології консьюмеризму у багатьох аспектах залишається нез'ясованим. Однак у суто прагматичній площині, яка пов'язана з процесами соціального відтворення (репродукції) даної ідеології, є доволі очевидною та обставина, що важливими концептуальними засадами ідеології консьюмеризму, як ми вважаємо є два її системоутворюючі компоненти: 1) модель надлишкового (надмірного споживання) (over-consumption model) та 2) маніпулятивний вплив реклами.

Враховуючи зазначені обставини, ***мета*** статті полягає у з'ясуванні особливостей наукових підходів сучасних соціологів до ідентифікації соціальної місії моделі надлишкового споживання та маніпулятивного впливу реклами як системоутворюючих компонентів ідеології консьюмеризму.

Насамперед зазначимо, що на думку багатьох вчених і політиків головними шляхами подолання існуючої глобальної фінансової кризи у світовій економіці є її інтенсивна монетаризація та стимулювання масового споживання. Однак соціальні наслідки таких стратегій є вкрай суперечливими, оскільки надмірні грошові пропозиції фінансових ринків суттєво змінюють споживчу поведінку різних соціальних груп в напрямку універсалізації та масофікації моделі надлишкового (надмірного) споживання. Так на думку відомого британського соціолога Л.Склейра, стимулювання саме надмірного, надлишкового споживання має важливе цільове завдання збереження та підтримки функціональної стабільності глобального капіталізму як системи організації сучасного світового соціального порядку. «Культурно-ідеологічний проект глобального капіталізму – як зазначає Л.Склейр – полягає наступному. Необхідно переконати людей у доцільності споживання зверх традиційно усталених потреб. Тим самим увіковічнюється ідея накопичення капіталу заради отримання приватної вигоди. Іншими словами, саме це забезпечує уявлення про глобальну капіталістичну систему як довічно дану» [2, с. 343].

У праці французького соціолога Г. Дебора «Суспільство спектаклю» автором представлений ґрунтовний аналіз сучасних технологічних способів залучення людей як споживачів до різних псевдоцінностей та псевдопотреб. Вчений констатує, що масштабне залучення людей до «надлишкового споживання» товарів та послуг загалом формує деструктивну соціальну тенденцію, яка знаменує культурний розрив з домінуючим ціннісними імперативами «справжніх потреб», як певних соціокультурних складових конкретної епохи. Водночас у свідомості споживачів, як вважає Дебор, зникають когнітивні засоби, що забезпечують диференціацію «справжніх потреб» та псевдо-потреб. «Псевдо-потреба, нав'язана сучасним характером споживання не може бути протиставлена справжній потребі чи бажанню, яке формується суспільством і історією. Але надлишковість товару виступає тут як абсолютний розрив в органічному розвитку суспільних потреб» [3, с. 152].

Інші відомі вчені також схильні розглядати соціальну поширеність моделі надлишкового споживання як особливу антигуманну симулятивну віртуальну практику маніпулятивного характеру, глобальна експансія якої пояснюється посиленням впливу сучасних інформаційних технологій. Зокрема, у працях Ж.Бодрійяра надлишкове споживання інтерпретується як деструктивний чинник «символічного обміну», який виконує функцію заміщення реальних об'єктів

віртуальними знаками, наслідком чого є втягнення людей у світ нав'язаних зовні псевдоцінностей – «симулякрів», які мають виразні ознаки владного примусу. Тому «симулякри – як пояснює Бодрійяр - це не просто гра знаків, в них втілені особливі соціальні відносини, а також особлива інстанція влади» [4 с.116].

Близьку точку зору займає і відомий німецький соціолог Н. Луман, який вказує, що в умовах жорсткої економічної конкуренції національних та транснаціональних корпорацій суттєво розширюється пропускна здатність засобів масової комунікації, які не просто поширюють інформацію, а реально перетворюються на важливого агента конструювання та інтерпретації образу споживання як імперативу сучасного суспільного життя. На думку Н. Лумана саме сучасні медіа інститути є відповідальними за пропаганду цінності надлишкового споживання, за нав'язливу глобальну поширеність рекламних повідомлень, оскільки саме ці інститути, постійно створюючи прецеденти нових способів психологічного дезорієнтуючого, спокусливого та подразливого впливу на споживачів, реально забезпечують «безперервне утворення та переробку подразнень» [5, с. 152].

Вітчизняна дослідниця І.Набруско [6,7] також констатує, що маніпулятивний характер функціонування мають системи ЗМІ. Проте вона, на наш погляд, цілком справедливо наголошує на важливості дослідження впливу ЗМІ в контексті ідентифікації специфічних суперечностей, які породжують нові профілі соціальної стратифікації, та провокують постійні стреси та невдоволення споживачів. «Взагалі, консьюмеристський соціум ні секунди не стоїть та місці – він постійно рухається, змушуючи не надто спритних співгромадян відчувати себе невдахами. Індустрія споживання, що охоплює зараз практично всі верстви населення, постійно викидає на ринок нові моделі і зразки, причому тут йдеться абсолютно не лише про матеріальні предмети, а й про культурний та смислові продукти. Окрім того, споживач це людина, що перебуває в русі і причетна на вічний рух. Повністю задовольнити бажання споживача неможливо, оскільки вони не задані наперед. Їх кількість і обсяг нескінчені» [6, 18].

Вочевидь, що сьогодні, як демонстративний вираз цінностей щастя, життєвого успіху та гедонізму, модель надлишкового споживання зберігає усі ознаки «престижного споживання», водночас породжуючи численні соціальні драми як наслідок поширення різноманітних форм кредитної заборгованості та надмірного споживання розрекламованих алкогольних напоїв, тютюнових, кондитерських та косметичних виробів, ліків, вітамінів, засобів стимулювання імунітету та схуднення.

Важливо враховувати, що провідним інституціональним засобом соціальної та культурної підтримки самої ідеології надлишкового споживання є реклама, маніпулятивний вплив якої, на думку багатьох вчених, суттєво зростає у XXI столітті. Ми вважаємо, що практичні потреби гуманізації рекламних практик та оперативної розробки інноваційних технологій мінімізації маніпулятивного впливу реклами є важливими підставами розвитку наукових досліджень реклами на інтерсоцієтальному (глобальному), макро-, мезо- та мікровівнях соціологічного знання.

Основні пізнавальні труднощі реалізації даної дослідницької стратегії обумовлені тим, що на даний час ще не існує чіткого визначення основних

епістемологічних передумов як гносеологічних детермінант наукової розробки сучасної соціологічної теорії реклами. Тому доцільно підкреслити, що обставина локальної виокремленості реклами як соціального феномена, соціального інституту, спеціалізованої соціокультурної практики та соціальної технології не слугує переконливим аргументом на користь необхідності розробки соціологічної теорії реклами як теорії «середнього рівня».

По-перше, важливо звернути увагу та аргументи багатьох авторитетних фахівців, які доводять важливість розширення концептуальних меж аналізу реклами як об'єкта міждисциплінарних досліджень в концептуальних межах *маркетингового* напрямку вивчення реклами (А.Айзейберг, Д.Бернет, В.Велз, А.Дейян, Ф.Джефкінз, Г.Діхтль, Г.Кратер, Ф.Котлер, а також І.Альошина. В.Музикант, Є.Ромат, І.Рожков та ін.). Однак увага вчених до дослідження власне «стимулюючих» (тобто діяльнісно-технологічних) завдань і функцій реклами як інструменту впливу на процес споживання призвела, на наш погляд, про суттєвої недооцінки важливості вивчення соціальної сутності та соціальних проявів реклами як важливого явища сучасного суспільного життя. Реклама цікава саме як явище, що має яскраво виражений соціальний характер. Варто зазначити, що і зараз у більшості визначень поняття «реклама» відчутний вплив вузького маркетингового розуміння феноменальних та процесуальних ознак реклами. Тому примітним може бути наступне типове визначення: «Реклама (advertising) – процес та засоби (преса, кіно, є телебачення тощо), за допомогою яких доступність та якості предметів споживання та послуг доводяться до громадськості [8, с. 153].

По-друге, наукове осмислення процесу становлення та розвитку соціологічного підходу до вивчення реклами у ХХ ст. переконливо засвідчує важливість дослідження реклами на різних рівнях соціологічного аналізу, а саме: як соціального інституту, а також як комерціалізованої соціокультурної практики та технології, пов'язаної з процесами стимулювання споживчої активності, споживчої поведінки та формування певних стилів життя громадян. Значний внесок у визначення концептуальних координат соціологічного вивчення реклами здійснили Дж. Александер, Р.Барт, З.Бауман, У.Бек, С.Блек, Ж.Бодрійяр, П.Бурдьє, Е.Гіденс, Ю.Габермас, Дж. Гелбрейт, І.Гофман, Г.Дебор, П.Дракер, Ф.Джеймісон, Д.Доті, М.Кастельс, Б,Латур, Н.Луман, Г.Маркузе, Р.Мертон, Дж.Рітцер, Р.Робертсон, Н.Смелзер, О.Тофлер, Дж.Уррі, М. Фезерстоун, а також С.Антонов, В.Іванов, В.Королько, Н.Костенко, Н.Лисиця, М.Лукашевич, М.Назаров, Г.Почепцов, А.Ручка, О.Савельєва, В.Тарасенко, Л.Федотова, М.Шульга та ін. Однак, доцільно прийняти до уваги думку багатьох вчених та констатувати, що не дивлячись на доволі значну кількість теоретичних праць та прикладних досліджень, привчених вивченню реклами, соціологія реклами так і не виокремилась у окрему галузь оскільки і на даний час ще не розроблена відповідна соціологічна концепція, яка б дозволила системно пояснити як саму рекламу, як соціальне явище, так і атрибутивні процеси, що пов'язані з його відтворенням.

По-третє, важливо враховувати також ту важливу обставину, що наукова розробка сучасної соціологічної теорії реклами багатьма фахівцями пов'язується з необхідністю наукового розкриття антиномічної суперечливості цільової

спрямованості та функціональних проявів реклами, а також суперечливого характеру її впливу на процеси споживчої поведінки (праці І. Чудовської, І.Набруско, В.Ільїна, О.Савельєвої, К.Цимбал та ін.),. З однієї сторони, як справедливо зазначає І Чудовська, ми маємо наповненість рекламою соціального простору, де вона допомагає людям орієнтуватися у запропонованих спектрах ідей, товарів та послуг. З іншої – кожен, хто задіяний у споживацьких практиках, залучається до величезної кількості рекламних наративів, які складно вписати в систему культурних взаємодій та співвіднести з нормативно-ціннісними преференціями окремого соціального суб'єкта. «Реклама у такому поєднанні являє собою соціальну проблему, яка відображує суперечність між потребами людей в інформації, яка спрямована на забезпечення ефективної регуляції їх життєдіяльності та певними способами відображення, трансляції і конструювання реальних або референтних ціннісно-символічних систем, які формують зміст рекламних повідомлень»[9, с.1]. І. Чудовська констатує, що реклама конструює картину соціальної структури суспільства, позначаючи ті чи інші статусні позиції, виступаючи атрибутом повсякденних практик актора. Товари стають маркерами соціального стану агента, його особистісних та культурних якостей. Таким чином, реклама вчить ідентифікувати статус людини, орієнтуючись на речі, які що одночасно виступають цінностями та символами, які визначаються як значущі в суспільстві. Водночас у сучасному глобалізованому світі реклама виступає і як важливий функціональний стимул перетворення соціальної реальності. «Реклама не тільки відображує наявну соціальну реальність в усіх її проявах, а фактично видозмінює її, переносячи норми, цінності, ідеали з однієї культури до іншої, надаючи нових смислових навантажень уже відомим знакам культури, конструюючи нову філософію споживання у широкому розумінні – філософію споживання речей. Ця функція реклами реалізується поряд з основною – збільшення обсягів збуту, та здійснюється через багаторазове повторення принципів певної життєвої філософії. Таким чином, відбувається модифікація ціннісного рівня та створюються найбільш сприятливі умови для збуту продукції. Нова філософія забезпечує безмежне споживання та звільняє від культурних обмежень на бажання, що були традиційними для суспільства і слаборозвинутим виробництвом. Будучи різновидом соціальної практики, реклама вкорінена у соціокультурному просторі» [10, с,395-396].

По-четверте, доцільно підкреслити, що на процес наукової розробки сучасної соціологічної теорії реклами позитивно впливають теоретичні та прикладні соціально-психологічні дослідження рекламних практик - роботи Дж.Міда, Дж.Блумера, Ч.Кулі, Дж.Хоманса, Т.Шибутані, Г.Бенеша, Д.Мацумото, а також праці О.Берьозкіної, І.Вікентьєва, Ю.Гребенкіна, І.Грошева, Т.Єрохіної, С.Кара-Мурзи, Т.Краско, А.Лебедєва-Любімова, С.Селіверстова, О.Ухової та інших вчених.

Вочевидь, що актуальне питання концептуальної інтеграції соціологічного та соціально психологічного підходів до вивчення реклами, незважаючи на вже існуючі публікації автора, у яких запропонована певна пізнавальна стратегія осмислення даного питання [11-12], ще потребує свого конструктивного вирішення. У даному зв'язку доцільно вказати і на деякі труднощі пізнавального характеру, які пов'язані з ідентифікацією дослідницького статусу соціально-

психологічного підходу. Так американський соціолог Гр. Кінлок, доводить, що сучасна соціологічна теорія являє собою системну єдність трьох фундаментальних парадигм: 1) структурно-функціональної, 2) конфліктно-радикальної та 3) соціально-психологічної парадигм [13, p.3-4]. Однак таку позицію, вочевидь не поділяє Е.Гіденс, який вказує на важливість теоретичних узагальнень мікрорівневих емпіричних соціально-психологічних та соціологічних досліджень соціальної поведінки. «Завдання соціологічної теорії – доводить Гіденс - полягає в поясненні основних властивостей людської поведінки та суб'єкта діяльності. Таке завдання може бути віднесено до розряду суто емпіричних завдань [14, с. 11]. Дж. Рітцер у праці «Сучасні соціологічні теорії» спеціально виділяє інтегральну парадигму «соціальної поведінки», яка базується на соціологічних соціально-психологічних концепціях соціального біхевіоризму. Однак, загальний пізнавальний статус даної парадигми залишається Рітцером не з'ясованим у межах визначеної ним парадигмальної тріади, яка утворює концептуальних базис соціологічної теорії - 1) парадигми «соціальних фактів», 2) парадигми «соціальних дефініцій», 3) парадигми «соціальної поведінки» [15].

Приймаючи до уваги відзначені вище гносеологічні обставини, важливо констатувати, що дослідницька стратегія мультирівневого соціологічного аналізу проблеми зростаючого і вкрай суперечливого маніпулятивного впливу комерційної та інших типів реклами на різні аспекти життєдіяльності індивідуальних та колективних суб'єктів, і, зокрема у напрямку формування їх споживчої поведінки на відтворення моделі надлишкового споживання ще не отримала належного концептуального та методологічного обґрунтування в сучасній теоретичній соціології.

Саме тому важливим науковим завданням є розробка узагальненої наукової системи соціологічних знань, спрямованих на розвиток сучасної соціологічної теорії реклами на основі з'ясування специфіки концептуальних інтерпретацій взаємообумовленості та взаємозв'язку процесу надмірного споживання та маніпулятивного впливу реклами в новітніх напрямках теоретичної соціології.

Висновки. 1. Охарактеризовані у статті наукові підходи сучасних соціологів до ідентифікації соціальної місії моделі надлишкового споживання та маніпулятивного впливу реклами як системоутворюючих компонентів ідеології консьюмеризму завідчують про актуальність соціологічних дослідлжень феномену консьмеризму, що сприятиме подоланню метафористичних тлумамчень змісту понять суспільство споживання» та «консьмеристський соціум».

2. У XXI столітті суттєво змінюється споживча поведінка різних соціальних груп в напрямку універсалізації та масофікації моделі надлишкового (надмірного) споживання, що призводить до посилення мапіпулятивного впливу реклами.

3. Представлений у статті аналіз особливостей новітніх концептуальних інтерпретацій інституціонального впливу рекламних практик на процес споживчої поведінки суб'єктів суспільного життя дає підстави для висновку, що глобальна поширеність реклами, її прогресуюча інтернаціоналізація та безпосередня причетність до інноваційних інформаційних технологій є важливими пізнавальними стимулами для перегляду усталених традиційних поглядів на рекламу. Феномен сучасної реклами вже не доречно розглядати та

інтерпретувати як стимул розвитку торгівлі та практик масового споживання. У XXI столітті реклама змінює своє цільове і функціональне призначення - вона реально виступає як важливий інституціональний чинник конструювання певних життєвих стилів індивідів та соціальних груп. Водночас, реклама є суперечливим явищем, оскільки вона, як спеціалізований соціальний інститут, стимулює «надлишкове споживання», спонукаючи різні категорії споживачів до задоволення псевдопотреб.

3. Подальший розвиток соціологічного та соціально-психологічного підходів до дослідження реклами як спеціалізованого соціального інституту та системи соціокультурних практик формуванню наукової загальносоціологічної концепції реклами, якої на даний час ще не розроблено. Практичні потреби гуманізації рекламних практик та мінімізації їх маніпулятивного впливу є важливими підставами розвитку наукових досліджень реклами на інтерсоцієтальному (глобальному), макро-, мезо- та мікровівнях соціологічного знання.

Список використаних джерел

1. Bauman Z. Consuminng Life. / Z.Bauman. – Cambige: Polity press, 2007. - 160 p.
2. Склєйр Л. Культурно-идеологические транснациональные практики /Л.Склэйр // Назаров М.М. Массовая коммуникация и общество. Введение в теорию и исследования. - М.: «Аванти плюс», 2003. С.343-353.
3. Дебор Г. Общество спектакля / Ги Дебор. – Пер с фр. / Пер. С.Офертаса и М.Якубович.- М.:Логос, 2000.- 184с.
4. Бодрийяр Ж. Символический обмен и смерть / Жан Бодрийяр .- М.: «Добросвет», 2000. – 387с.Логос, 2002. – 390с.
5. Луман Н. Реальность массмедиа. /Никлас Луман. / Пер. с нем. А.Ю.Антоновского – М.: Праксис, 2005.- 256с.
6. Набруско І.Ю. Комунікативний потенціал реклами в процесі споживання. / І.Ю.Набруско // Актуальні проблеми соціології, психології педагогіки: зб. наук. праць. - К.: Логос, 2012. – Вип. 14. – С.:14-20.
7. Набруско І.Ю. Соціокультурні особливості споживчої поведінки як категорії соціологічного аналізу. / І.Ю.Набруско // Психологія і суспільство.- 2012. - №3 . - С. 95-100.
8. Большой толковый социологический словарь(Collins). - В 2-х т.- Т.2.-М: Вече; АСТ, 2001.- 528с.
9. Чудовська І.А. Соціокультурний та комунікативний статус реклами як соціальної технології /І.А. Чудовська - Автореф. дис. док-ра соц. наук.- Київ, 2012. – 31с.
10. Чудовська- Кандиба І.А. Соціокультурні виміри рекламних практик./ І.А.Чудовська- Кандиба. – К.: Вид-во «КІС», 2010.- 446с.
11. Лапіна В.В. Проблема концептуальної інтеграції соціологічного та соціально-психологічного підходів в сучасних наукових дослідженнях феномену реклами / В.В.Лапіна// Проблеми розвитку соціологічної теорії: матеріали Всеукр. наук. практ. конф. «Проблеми розвитку соціологічної теорії: соціологічна теорія і пострадянські трансформації», 21-22 квіт.2011 р., м.Київ; під заг. ред.Судакова В.І., Куценко О.Д.- К.:Логос, 2012.- С.122-127.
12. Лапіна В.В. Проблема взаємодоповнення соціологічного та соціально-психологічного підходів до вивчення впливу реклами на соціальні цінності та стилі життя /В.В. Лапіна//Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: зб. наук. праць. – К.:Логос, 2012.- Вип.16. – С. 92-101.
13. Kinloch Gr. Sociological theory. Its development and major paradigms / Graham Kinloch. – N-Y.: McGaw Hill, 1977. - 268p.
14. Гидденс Э. Устроение общества: Очерк теории структурации. /Энтони Гидденс. - М.: Академический Проект, 2003. -528с. – « Концепции»
15. Ритцер Дж. Современные социологические теории. - 5-е изд. / Джордж Ритцер. – СПб: Питер, 2002. – 688с.

Отримано 15.04.2013 р.

УДК 316.2

Іванкова-Стецюк О.Б. ◦

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології, кандидат соціологічних наук, доцент, докторант

АКТУАЛІЗАЦІЯ ЗДОБУТКІВ КЛАСИЧНОЇ СОЦІОЛОГІЇ У ВИВЧЕННІ СТРУКТУРНО – ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ РЕЛІГІЙНОГО ЖИТТЯ

Стаття присвячена аналізу здобутків класичної соціології у вивченні структурно-організаційних форм релігійного життя. Розглядаються можливості застосування наукових здобутків минулого до сучасності з урахуванням змін в суспільно-релігійному житті. Особлива увага приділяється аналізу інтеграційного потенціалу релігійної спільноти.

Ключові слова: *класична соціологія, релігійне життя, форма, структура, організація, спільнота*

Статья посвящена анализу достижений классической социологии в изучении структурно-организационных форм религиозной жизни. Рассматриваются возможности применения научных достижений прошлого к современности с учетом изменений в общественно-религиозной жизни. Особое внимание уделяется анализу интеграционного потенциала религиозного сообщества.

Ключевые слова: *классическая социология, религиозная жизнь, форма, структура, организация, сообщество*

This article analyzes the achievements of classical sociology in the study of structural and institutional forms of religious life. We consider the possibility of scientific achievements of the past to the present with changes in social and religious life. Particular attention is paid to the analysis of the integration potential of the religious community.

Keywords: *classical sociology, religious life, form, structure, organization, community*

Актуальність дослідження. Релігійність є багатоструктурною та багаторівневою системою, в рамках якої можна виокремлювати взаємопоєднані та взаємодіючі складові, котрі, в свою чергу, мають свою структуру [1]. Позаяк специфіка соціології проявляється тоді, коли з усього комплексу суспільних явищ виділяється прошарок, безпосередньо пов'язаний зі світом людських відносин і структурних елементів суспільства [2, с. 70], особлива увага тут має приділятися вивченню структурно-організаційних форм релігійного життя. Сказане бачиться актуальним для вітчизняної соціології, змушеної реагувати на виклики, пов’язані з неоднозначністю та складністю релігійних процесів в сучасному українському суспільстві, зокрема, виявляти особливості функціонування сучасних релігійних спільнот за умов секуляризації, з одного боку, та відновлення авторитету Церкви як соціального інституту, з іншого. Це, у свою чергу, мобілізує соціолога до пошуку підходів та дослідницьких схем, ефективних у вивченні мотивацій включення індивідів в життя релігійних громад та виявленні механізмів інтеграції учасників релігійних об’єднань.

Наукова база соціологічних досліджень форм релігійного життя, які створюють підґрунтя до «групового синтезу» - як прототипу охопленого «почуттями і свідомістю єдності за межами єдиної особистості» [3, с.78], тобто мають достатньо високий інтеграційний потенціал, формувалась тривалий час.

◦ © Іванкова-Стецюк О.Б., 2013 р.

Вагому роль тут відіграли праці представників класичної соціології, в першу чергу – Е. Дюркгайма та М. Вебера, а також роботи тих учених, які розвинули цей напрям досліджень (Г. Бекер, П. Бергер, Е. Гіденс, Т. Лукманн, Т. Парсонс, Е. Трелч та інші). Їх напрацювання є співзвучним з традиціями вітчизняної соціології, яка центральним осередком соціального життя вважає громаду [4, с. 20]. Водночас, стрімкий розвиток суспільства, кардинальні зміни у ціннісних системах та поява нових форм комунікацій потребують переосмислення класичної спадщини з метою виокремлення тих її здобутків, які можуть слугувати орієнтирами в подальших дослідженнях актуальних структурно-організаційних форм релігійного життя, в чому і вбачаємо ***мету*** даної публікації. Для цього маємо намір здійснити історико-критичний огляд базових «профільних» наукових джерел, в результаті якого спробуємо виявити - за рахунок «доданої вартості», що прихована у текстах [5, с.12-16], можливості застосування наукових здобутків минулого до сучасності, в такий спосіб роблячи крок на шляху до розширення теоретико-методологічної бази досліджень релігійності з соціоструктурної перспективи.

Вперше соціологічний аналіз природи релігійності з урахуванням структурно-організаційних чинників її формування було здійснено Е. Дюркгаймом у його праці «Первісні форми релігійного життя» [6], в якій на базі спостережень за життям невеликого традиційного суспільства докладно проаналізовано найпростіші спільноти, що характеризуються простою організацією, яку жодна з інших структур не здатна перевершити за своєю простотою. Е. Дюркгайм називає такі спільноти первісними, як і людину – творця цієї спільноти.

Для дослідника бачиться логічним, що в рамках традиційної культури, яку він вважав «найпридатнішою, ніж будь-яка інша, аби зробити зрозумілою релігійну природу людини» [6, с. 5], передбачено низку церемоній, спрямованих на те, щоб поєднати індивіда з колективом, включаючи ті, в яких релігійний характер частково «стирається» [6, с. 355]. На переконання Е. Дюркгайма, саме колективні ідеали, втілюючись в індивідах, прагнуть ідеалізуватися, а особистий ідеал виокремлюється з ідеалу суспільного в міру того, як індивідуальна особистість розвивається [6, с. 394]. При цьому, як зазначає Е. Дюркгайм, релігія є невіддільною від Церкви, яка ним бачиться спільнота, що об'єднує вірних, втілюючи їх спільні уявлення в однакових цілях, формуючи їх взаємини не лише зі «святим», але й - з «мирським світом». Така спільнота може бути вузько національною чи долати кордони; об'єднувати цілий народ чи окрему його частину, але завжди вона має в основі якийсь гурт. Відтак, Церква, за Е. Дюркгаймом, це «не просто священицьке братство, це моральна громада, яку утворюють усі віруючі однієї віри – як миряни, так і священики» [6, с. 43-44], в рамках якої людина здобуває підтримку у доланні життєвих труднощів [6, с. 388]. Саме завдяки включенню індивіда в життя спільноти, релігія перестає бути «непояснимою галюцинацією», а закріплюється в реальності, перетворюючись на моральну силу, яка розбуджує гурт у інших моральних істотах і від якої індивід отримує все найліпше, оживлюючи свою свідомість і дисциплінуючи її [6, с. 212-214].

Розуміння Е. Дюркгаймом релігії не лише як «справи віри» того чи іншого індивіда, але й як потужного чинника солідаризації, що об'єднує в єдину

«моральну спільноту, названу церквою, всіх, хто в неї вступає» [6, с. 46], не втрачає актуальності і в наш час, коли на процеси формування релігійності можуть впливають цілком «світські» чинники, як от можливість бути в громаді, знаходити підтримку однодумців, бути соціально захищеним тощо, в результаті чого формуються відповідні моделі духовно-релігійної ідентичності, зокрема, *афіліативна* [7, с. 150-165], яка передбачає входження індивіда у релігійну спільноту задля налагодження міцних соціальних зв'язків та отримання надійного психологічного захисту від повсякденних і особистих проблем. Водночас, набуває актуальності твердження Е. Гіденса про необхідність виходу за рамки традиційної культури при вивченні взаємозв'язків релігії і суспільства, виявлення їх особливостей в контексті соціальних змін [8, с. 66].

Першим соціологом, якому вдалося довести, що релігія відіграє вагому роль на пізніших етапах розвитку людства, а саме - в рамках буржуазної (протестантської) культури, був М. Вебер. У своїй програмній праці «Протестантська етика та дух капіталізму» [9] та інших наукових роботах він досліджує особливості модернізації релігійності в умовах капіталізації (індивідуалізації, урбанізації), намагаючись паралельно з'ясувати і соціально-економічні наслідки церковної Реформації. Зокрема, дослідника цікавить, чому у XVI ст. більшість найбагатших, економічно найрозвиненіших країн прийняли протестантство, а також яким чином протестантський світогляд є пов'язаним з боротьбою за матеріальний добробут і яким чином він вплинув на реформування релігійної структури суспільства.

Здійснюючи порівняльний аналіз соціально-релігійних та економічних процесів, що відбувалися в західному суспільстві по мірі розвитку капіталізму, М. Вебер доходить обґрунтованого висновку, що Реформація не стільки усунула панування Церкви у повсякденному житті, скільки замінила одну його форму на іншу; причому це була заміна панування зовсім необтяжливого, на ту пору майже формального, неймовірно обтяжливою і жорсткою регламентацією поведінки, яка глибоко проникла в усі сфери приватного і громадського життя. М. Вебером справедливо зауважено, що особливу ретельність у захисті ідей Реформації – такої, яку буржуазні класи досі виявляли досить рідко, а пізніше взагалі ніколи не виявляли - виявили ті країни, в яких були найбільш активні «буржуазні» середні класи [9, с. 39-41]. Дещо пізніше ця думка була розвинута Т. Парсонсом в ході його досліджень модернізації релігійного життя в системі держав XVII ст. та П. Бергером, який звертаючись до традицій протестантського лібералізму, демонструє взаємозв'язки між релігією і конструюванням світу людини. Зокрема, Т. Парсонс, аналізуючи причини встановлення жорсткого секулярного контролю над Церквою, підкреслює, що позаяк на той час не існувало міжнародної протестантської Церкви (зрештою, її не існує і до цього часу), спроможної укріпити незалежність місцевих церков, «протестантські церкви ставали зазвичай державними або «національними», і політична влада нав'язувала їм конформну поведінку [10, с. 77-80]. В такий спосіб Т. Парсонс закладає основи аналізу релігійних аспектів процесу розбудови соцієтальних спільнот, що бачиться актуальними і в наш час (зокрема, в контексті розвитку ідей розбудови «помісних» церков в українському суспільстві). Інший дослідник, П. Бергер, намагаючись пояснити процеси секуляризації, доходить висновку: коли

ослаблюється або щезає соціальна інфраструктура, в межах якої реальність християнського світу постає як щось само собою зрозуміле, релігійність перестає бути масовою і довговічною, а відтак – перестає бути «всеохоплюючим феноменом» [11], чим опосередковано підкреслює важливу роль релігійної спільноти в організації життя суспільства.

Загалом же, що стосується особливостей формування релігійності людини в умовах капіталізації, то цей процес, за спостереженнями М. Вебера, відбувається шляхом постійної жорсткої дискусії, в рамках якої протестанти критикують аскетичні (справжні чи уявні) ідеали католицького способу життя, на що католики відповідають закидами щодо «матеріалізму», до якого нібито привела протестантів секуляризація усього змісту життя. Тобто, за висновками М.Вебера, результатом Реформації як такої насамперед було те, що значення релігійної винагороди за мирську працю в рамках професії набрало, порівняно з католицьким розумінням, набагато більшої ваги. Така позиція соціологом є належним чином аргументованою – у першу чергу, тим, що всюди, де утверджувалось пуританське світовідчуття, воно за всіх обставин сприяло встановленню буржуазного, раціонального з економічного погляду способу життя, що, звичайно, було набагато важливішим, аніж просте стимулювання росту капіталів [12, с. 372]. Природно, що в означеному контексті актуалізується феномен релігійної спільноти як форми організації суспільного життя. Такого роду об'єднання, на переконання М. Вебера, виконують свої соціальні функції найактивніше тоді, коли існують у формі, яку він називає «сектою». Для такого типу структур, за спостереженнями соціолога, характерні такі ознаки: позаінституційний характер членства (на відміну від традиційної Церкви, яка дається людині від народження і для якої є об'єктом впливу, «секта» є добровільним об'єднанням індивідів, куди вступають при взаємній добровільній згоді); секулярність («секта» прагне не підтримувати ніяких стосунків із земними носіями влади); здійснення обряду «ініціації» у свідомому (дорослому) віці (обряд хрещення в секті відбувається уже в дорослому свідомому віці, а не при народженні, як це має місце в Церкві); елітарність, вибірковість як принцип творення (якщо Церква є «універсальною», тобто її «благодать» однаковою мірою спрямована на «праведних і грішних», то «секта» прагне бути релігійною «елітою», котра зримо втілює «невидиму церкву» у громаді «обраних»); закритість, окремішність, нетерпимість («секта» не терпить будь-якого втручання у її внутрішнє життя тих, хто не має відповідної релігійної «кваліфікації», яку слід підтверджувати своїм способом життя; саме такого роду «кваліфікація» є засадою згуртування громади) [13, с. 388-392].

У М. Вебера поняття «секти» не несе в собі звичного для нашого часу негативу. Це – лише одна з можливих форм соціальної організації, що виникає в рамках буржуазної культури, в рамках якої мають місце певні практики, які складно віднести однозначно до релігійних, хоча й вважати їх суто світськими також було б не зовсім правильно. Для прикладу, для епохи раннього модерну може вважатися цілком нормальним, коли комерсант у сфері торгівлі земельними ділянками, прагнучи збути ділянку під забудову, насамперед зводить там невелику храмову будівлю, після чого, за незначну суму винагороди, запрошує недосвідченого молодого проповідника, даючи йому зрозуміти, що той матиме

шанси лишитися тут постійно і проповідувати, тільки б ділянка швидше стала заселеною [13, с. 382]. На думку М. Вебера, такі явища мають місце і можливі в рамках молодої буржуазної західної культури тому, що належність до церковної громади до певної міри гарантує моральну репутацію індивіда, і не лише суспільну, а й (і навіть насамперед) ділову. М. Вебер знаходить розумне пояснення поширеності таких практик, яке ґрунтується на тому, що вступ до релігійної громади передбачає всебічну перевірку моральних та ділових якостей індивіда, всього його попереднього життя; натомість будь-яка неточність у виконанні грошових зобов'язань, легковажні витрати, відвідання трактирів — словом, усе, що може ставити під сумнів суспільні якості кандидата, розцінюється як підстава для відмови у вступі до громади. Водночас, для буржуазної культури характерним є підтримка церковною громадою своїх членів, аби їх репутації не було завдано шкоди, і навіть допомога у випадках, коли хтось (не з власної вини) відчуває якісь матеріальні труднощі. Зрозуміло, що така «перевірена» особа, яка має до того ж свого «гаранта», викликає довіру ділових партнерів та клієнтів, тож вступ до релігійної спільноти за таких обставин є позитивним фактором для будь-якого підприємця [13, с. 383].

Таким чином, у М. Вебера релігійне згромадження постає не стільки як спільнота у вірі, що ґрунтується на потребі «душевного спілкування», скільки як ієрархічна соціальна структура, яка дає певні гарантії соціального і психологічного захисту на шляху досягнення індивідом власних (не лише ідеальних, але й матеріальних) цілей, при цьому вимагаючи суворого підпорядкування [13, с. 394-395]. Водночас, М. Вебер змушений відзначити той факт, що з часом функції церковної громади починають переймати різного роду світські структури («ордени» і клуби різного ґатунку). Однак, на його думку, це не зменшує ролі церковної громади, яку він вважає їх прообразом – організацією, що цілком і повністю спрямована на те, щоб плекати «поважність» індивідів» [13, с. 385-386], а отже постає не лише як один із вирішальних чинників формування релігійності індивіда, але й як чинник організації усього життя соціуму, в т.ч. – його структурування.

Трактування релігійної спільноти як особливої структурно - організаційної форми суспільного життя, запропоноване М. Вебером, не втрачає своєї актуальності і в наш час. Воно може стати вельми помічними у виявленні механізмів інтеграції індивідів в рамках релігійних спільнот нового типу, які «виростаючи» з релігійних згромаджень, здійснюють під егідою Церкви, благодійну / харитативну діяльність [14, 15]. Такі об’єднання (громадські організації, благодійні фонди, соціальні служби, групи соціальної адаптації, християнські молодіжні центри тощо) допомагають вразливим верствам населення у вирішенні їх проблем, постаючи водночас і як елементи громадянського суспільства, і як структурно-організаційні форми релігійного життя. На жаль, вплив таких структур на формування релігійності сучасного українця на разі є практично не дослідженим.

Таким чином, до заслуг М. Вебера – як одного із засновників соціологічного вчення про природу релігійності, є формування теоретичних засад аналізу соціальної структури за релігійним критерієм, які були дещо пізніше розвинуті Е. Трелчем у його роботі «Соціальне дослідження християнських церков» [16] та

доповнені Г. Бекером в дослідженні «Через цінності до соціальної інтерпретації» [17] - за рахунок додавання двох типів релігійних організацій – деномінації (секта, яка «охолола» і перетворилася на інституційний орган, радше, ніж на активну групу віруючих) та культу (групи прихильників спіритизму, астрології або трансцендентальної медитації, які мають ліберальну й швидкоплинну природу, складаючись з осіб, які заперечують цінності навколишнього суспільства) [8, с. 517-519]. В такий спосіб було сформовано звичну на даний час типологію релігійних організацій (церква, конфесія, деномінація, секта) [18, с. 226-227], яка, втім, може бути уточненою і доповненою. Тут, вважаємо, слід відзначити високий евристичний потенціал підходу М. Вебера до аналізу проблеми організації соціального знання у релігійній сфері, зокрема, пошук дослідником перспективних – з точки зору суспільної значущості - форм релігійних об'єднань. Такими, на думку М. Вебера, з огляду на тенденцію до секуляризації, є об'єднання, базовані не на релігійних – у «сектантському» сенсі цього слова, а на спільних культурних цінностях. Відносини в рамках таких спільнот будуються на основі безпосередніх і неформальних контактів, забезпечуючи можливість комунікації, інтеграції та соціальної адаптації людей, які опинилися в складній та нестабільній життєвій ситуації. Таке бачення феномену релігійної спільноти, зокрема, розуміння універсальності даного феномену, її здатності репрезентувати соціальні інтереси, не втрачає актуальності і в сучасних умовах.

Висновки. Запропоновані в класичній соціології підходи до розуміння релігійної спільноти як середовища інтеграції отримують нове звучання в наші дні, коли зростає потреба в структурах, здатних забезпечити потреби індивіда не лише духовно-релігійного, але й соціального характеру на довгому шляху його соціалізації, з урахуванням необхідності входження у різні структури суспільства. Особливо високий евристичний потенціал мають наукові положення, які стосуються визнання взаємозв'язків між релігією та соціальними змінами (М. Вебер) та необхідності виокремлення та дослідження феномену релігійної спільноти як форми організації соціального життя (Е. Дюркгайм). Уваги заслуговує і концептуальне бачення Церкви як спільноти, яка утворилася в результаті процесу об'єднання людей та втілює їх спільні уявлення в однакових цілях, утворюючи згромадження, яке може бути вузько національним чи долати кордони, об'єднувати цілий народ чи окрему його частину (Е. Дюркгайм). Становить для соціолога інтерес і положення, яке стосується відмінностей у тих соціальних ідентичностях, які сформовано в тому чи іншому конфесійному середовищі. Останнє постає не стільки як релігійне, скільки як середовище афіліації, даючи певні гарантії соціального і психологічного захисту на шляху досягнення індивідом власних цілей (М. Вебер) та сприяє процесам інтеграції соціуму (Е. Дюркгайм).

Таким чином, класична соціологічна спадщина є вагомим здобутком, що не втрачає своєї цінності з часом. Ознайомлення з нею розвиває у соціолога відповідний тип соціального мислення, формує здатність критично оцінювати те чи інше суспільно-релігійне явище, проектуючи висновки видатних соціологів на сучасну площину, водночас актуалізуючи потребу у пошуку нових дослідницьких трендів та вибудовуванні концептуальних схем аналізу структурно-організаційних

форм релігійного життя із урахуванням можливості розширення понятєвого апарату досліджень релігійної структури суспільства.

Список використаних джерел

1. Якуніна К.І. Релігійність як форма буття релігії [електронний ресурс] /К. І. Якуніна. - Режим доступу: http://naub.org.ua/?p=603.
2. Елсуков А.Н. Предмет и функции социологии / А.Н. Елсуков. – Минск: ТетраСистемс, 1998. – С. 68-74.
3. Зиммель Г. Религия: социально-психологический этюд [электронный ресурс / Г. Зиммель // Социология религии: классические подходы. Хрестоматия; [науч. ред. и сост. М.П. Гапочкин и Ю.А. Киселева]. – М., 1994. – С.69-78. - Режим доступа: http://www.upelsinka.com/Russian/classic_zimmel_1.htm.
4. Черниш Н. Соціологія. Курс лекцій / Н. Черниш. – Львів: Кальварія, 2003. – 544 с.
5. Рацінґер Йосиф – Венедикт XVI. Ісус з Лазарету. Частина перша [Электронний ресурс] / Й. Рацінгер - Венедикт XVI. – Вид-во «Місіонер», 2009, с. 12 – 16. - Режим доступу: http://catholicnews.org.ua.
6. Дюркгайм Е. Первісні форми релігійного життя. Тотемна система в Австралії / Е. Дюркгайм; [пер. з франц.] - К., 2002. – 424 с.
7. Скокова Л. Біографічні дослідження в соціології: традиція в сучасний досвід / Л. Скокова. – К., Інститут соціології НАН України, 2004. - 204 с.
8. Гіденс Е. Соціологія / Е. Гіденс; [пер. з англ.[– К.: Основи, 1999. – 726 с.
9. Вебер М.Избранное: протестантская этика и дух капитализма / М. Вебер; [пер. с нем.] – М., РОССПЭН, 2006. - 656 с.
10. Парсонс Т. Система современных обществ / Т. Парсонс; [пер. с англ.] – М., Аспект Пресс, 1998. - 270 с.
11. Chernus I. Summary of Peter Berger, The Sacred Canopy [Electronic research]/ I. Chernus. – Mode on access: http:/www.colorado.edu/ReligiousStudies/chernus/2400/Reading/SumariesofTheSacredCanopy.
12. Вебер М. Аскетичний протестантизм і капіталістичний дух / М. Вебер // Соціологія. Загальноісторичні аналізи та політика; [пер. с нім.] – К.: Основи, 1998. – С. 355-381.
13. Вебер М. «Церкви» і «секти» у «Північній Америці / М. Вебер // Соціологія. Загальноісторичні аналізи та політика; [пер. с нім.] – К.: Основи, 1998. – С. 381-397.
14. Прокопишин П. Громадсько-культурне життя / П. Прокопишин // Українська трудова імміграція в Італії (1991-2011 рр.). – Івано-Франківськ: Вогонь з неба, 2012. – С.130-163.
15. Годованська О. Об'єднання українських трудових мігрантів / О. Годованська // Новітня українська діаспора: трудові мігранти в Італії, Іспанії та Португалії. – Львів, Інститут народознавства НАН України, 2011. – С. 79-173.
16. Troeltsch E.The Social Teaching of the Christian Church [Electronic resource] / E. Troeltsch. - Access mode: http://books.google.com.ua/books/about/The_Social_Teaching_of_the_Christian=Chu.html?id=JFbTROPIBNAC&redir_esc=y.
17. Becker H. Through Values to Social Interpretation [Electronic resource] / H. Becker. - Access mode: http://www.questia.com/library/book/through-values- to-social-interpretation-essays-on-social-context-actions-types-and-prospects-by-howard-becher.jsp.
18. Балабанова Н.В. Соціологія релігії / Н.В. Балабанова // Спеціальні та галузеві соціології. – К.: ПЦ «Фоліант», 2007. – С.212-238.

Отримано 28.04.2013 р.

УДК: 316.47

Городецька С. Л. ◦

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології, аспірант

ГРОМАДЯНСЬКИЙ ДІАЛОГ: ВИТОКИ, СТРУКТУРА ТА ПРОБЛЕМАТИКА ДОСЛІДЖЕННЯ

Ідеї про доцільність досягнення соціального консенсусу в суспільстві на всіх його рівнях тривалий час були предметом гострих дискусій. Для забезпечення соціальної стабільності, налагодженню взаємодії між владою та організаціями громадянського суспільства, вирішення питань повязаних з місцем груп громадян в державі та суспільстві, особливе значення має розвиток громадянського діалогу. Проблематика громадянського діалогу сьогодні досліджена недостатньо. Виникає проблема емпіричного аналізу специфіки здійснення громадянського діалогу в Україні та теоретичного обґрунтування шляхів його формування. Завдання запровадження громадянського діалогу в систему державно-управлінських відносин є необхідною умовою подолання кризових явищ, стабілізації суспільних відносин, важливим елементом забезпечення соціального захисту та сприяння соціальному розвитку в Україні.

Ключові слова: *громадянське суспільство, громадянський діалог, організації громадянського суспільства.*

Идеи о целесообразности достижения социального консенсуса в обществе на всех его уровнях долгое время были предметом острых дискуссий. Для обеспечения социальной стабильности, налаживанию взаимодействия между властью и организациями гражданского общества, решение вопросов связанных с местом групп граждан в государстве и обществе, особое значение имеет развитие гражданского диалога. Проблематика гражданского диалога сегодня исследована недостаточно. Возникает проблема эмпирического анализа специфики осуществления гражданского диалога в Украине и теоретического обоснования путей его формирования. Задача внедрения гражданского диалога в систему государственно-управленческих отношений является необходимым условием преодоления кризисных явлений, стабилизации общественных отношений, важным элементом обеспечения социальной защиты и содействия социальному развитию в Украине.

Ключевые слова: *гражданское общество, гражданский диалог, организации гражданского общества.*

Ideas about the feasibility of achieving social consensus in society at all levels for a long time been the subject of intense debate. To ensure social stability, establishment of cooperation between government and civil society organizations, issues linked to local groups of citizens in the state and society, of particular importance is the development of civil dialogue. The issue of civil dialogue today explored not enough. There is a problem of empirical analysis of the specific implementation of civil dialogue in Ukraine and theoretical study ways of its formation. The task of introducing a civil dialogue system of state-management relations is a prerequisite for overcoming the crisis, stabilize social relations, an important element of social protection and promoting social development in Ukraine.

Keywords: *civil society, civic dialogue, civil society organizations.*

Актуальність теми. Останнім часом проблеми громадянського суспільства, що відносяться до взаємозв'язку особистості, соціальних груп, громадських утворень і держави знаходяться в центрі уваги вчених, журналістів і

◦ © Городецька С. Л., 2013 р.

політиків. І це зрозуміло, оскільки формування громадянського суспільства пов'язано з розвитком демократії, ринкової економіки та становленням правової держави - інакше кажучи з глобальною соціальною перебудовою, в ході якої повинні були б виникнути структури суспільного контролю, що гарантують зворотний зв'язок між людиною і суспільством.

Громадянське суспільство є: а) ступенем звільнення громадян від державного впливу, бюрократичної монополії; б) механізмом захисту прав і свобод громадян. При цьому варто нагадати думку Гегеля стосовно того, що відносини держави і громадянського суспільства мають бути максимально діалектичними, тобто як розмежовані, так і об'єктивно поєднанні одночасно.

Термін "громадянський" відноситься до організацій громадянського суспільства - НУО, громадських груп, некомерційних організацій, неприбуткових організацій: все, що не є частиною державного або комерційного ринкового сектору. «Діалог» відноситься до змістовної дискусії з особами, що приймають рішення.

Таким чином, громадянський діалог є ознакою здорової демократії, тому що знання, досвід і енергія активних громадян впроваджується в процес управління. ***Метою статті*** є розкриття витоків та проблематики дослідження феномену громадянського діалогу та визначення структури громадянського діалогу, як соціального явища.

Громадянський діалог – це структурований формат для громадянського дискурсу, являє собою інструмент для створення мостів через прірву точок зору, форма взаємодії між державою та громадянським суспільством, яка полягає у взаємній передачі думок, інформації або установок, що стосуються цілей, інструментів та стратегій реалізації державної політики [2].

Поняття громадянський діалог, було впроваджено у 2004 році в університеті штату Арізона, щоб досліджувати громадянську реакцію на політичну риторику. З тих пір він використовується для дослідження проблем взаємодії держави та організацій громадянського суспільства, боротьби з тероризмом, свободи слова та імміграції, поділу церкви і держави.

Він існує паралельно з представницькими органами, консультативними установами та «соціальним діалогом», що зосереджений на роботі, яка існує поміж урядом, роботодавцями і профспілками.[6]

У розумінні сутності й природи громадянського діалогу в Євросоюзі відсутній консенсус і тому різні автори вкладають а нього різний зміст.

Так, наприклад, у Словенії під громадянським діалогом розуміється «включеність громадянського суспільства та його акторів в розробку і здійснення державної політики». [2]

У Західному Балканському регіоні, практика та досвід відносин і співробітництва між організаціями громадянського суспільства та урядом існує на національному рівні через спроби визначити відносини і правові основи між органами державної влади (центральними і місцевими) та організаціями громадянського суспільства, здебільшого у вигляді стратегії уряду або угоди про співпрацю з громадянським суспільством. Основна мета громадянського діалогу-поліпшення функціонування демократичних структур, а також функціонування громадянського діалогу на місцевому рівні. Цілі громадянського діалогу :

- зміцнення взаємного обміну досвідом між представниками громадянського суспільства в країнах ЄС та країнах-кандидатах;
- допомогти подолати інформаційний розрив;
- створення взаємного розуміння і забезпечення посилення інформованості про можливості та проблеми майбутнього приєднання до Євросоюзу.[2]

Н.Нахтігаль запропоновала визначення громадянського діалогу, як «створення можливостей для громадянського суспільства виражати свою стурбованість і представляти свої пропозиції щодо суспільного життя та соціально-економічного розвитку» [1]. Це здійснюється в процесі взаємодії громадянського суспільства з формальними державними інститутами для реального впливу на поточну політику і прийняті політичних рішень з метою підвищення ступеня їх легітимності, популярності і підконтрольності.

У дослідженні, під назвою «Громадянський діалог, як змусить його працювати краще?», проведений Е.Фазі і Дж.Смітом. Автори вважають, що під громадянським діалогом слід розуміти широкий діапазон спеціальних неструктурованих практик і гнучких консультацій головним чином з проблем соціальної політики.[2]

Громадянський діалог виник як «паралель» до соціального діалогу і, на відміну від нього, звертається до широкого діапазону взаємодій між організаціями громадянського суспільства і державними установами та інститутами влади.[5] «Громадянський діалог являє собою взаємодію між державними установами та організаціями громадянського суспільства, а не односторонні відносини» [2]. Для громадянського діалогу може бути притаманна різна ступінь його формалізації, починаючи від неофіційних контактів до юридично визнаних і інституціоналізованих процедур безперервного обміну соціально значущої інформації. Громадянський діалог може характеризуватися різним ступенем залученості в нього організацій громадянського суспільства: від спорадичного інформування своїх контрагентів до встановлення систематичних консультацій та активної участі в двосторонньої комунікації з різними офіційними інститутами.

На думку вищеназваних дослідників, громадянський діалог може включати в себе ряд фаз: постановки проблеми, визначення політики, прийняття рішення, реалізації та оцінки отриманих результатів . В якості акторів громадянського діалогу виступають організації громадянського суспільства, які діють в громадських інтересах. [2]

Ще в 1999 році Єврокомісія дійшла висновку, що громадянське суспільство «включає в себе наступне: профспілки та роботодавців («соціальних партнерів»), неурядові організації, професійні асоціації, благодійні організації, низові організації, які залучають громадян до місцевого і муніципального життя» [3]. Такий підхід дозволяє включити соціальний діалог (у вузькому сенсі) як фрагмент тристоронньої інтеракції в більш широке поняття двостороннього діалогу держави з громадянським суспільством. У той же час, якщо розглядати роботодавців, поряд з державою і громадянським суспільством, у якості акторів трисекторного соціального партнерства, то такий соціальний діалог лише частково збігається з діалогом держави і громадянського суспільства.

На Заході виділяють три основні форми громадянського діалогу:

1. «Вертикальний діалог» або «секторальний громадянський діалог» між організаціями громадянського суспільства та їх партнерами по діалогу в законодавчій і виконавчій владі національних держав, що входять до Євросоюзу.

2. Друга форма громадянського діалогу - це «трансверсальний» або поперечний діалог. Він розуміється як структурований і регулярний діалог між інститутами Євросоюзу та всіма компонентами громадянського суспільства.

3.Третя форма громадянського діалогу - це «горизонтальний діалог» між самими організаціями громадянського суспільства з проблем розвитку ЄС та його політики [3].

Ці три форми діалогу в даний час існують в ЄС, а розвитком громадянського діалогу займаються практично всі інститути.

Основною метою громадянського суспільства у Євросоюзі є вираження громадської думки за допомогою громадянського діалогу, що проявляється у вигляді обговорень, дискусій та дебатів. Ціль європейського громадянського суспільства у висловленні позицій громадян, а не політична боротьба за владу.

В структурі громадянського діалогу слід виділити принаймні три рівні. Перший рівень, це макрорівень, де процес діалогу здійснюється на загальному рівні взаємодії влади та структур громадянського суспільства. Другий рівень, регіональний рівень взаємодії органів влади та громадянських формувань. Ну і, нарешті, самий низовий рівень - це рівень місцевого самоврядування, а також рівень внутрішньої міжсуб'єктної взаємодії один з одним різних інститутів і структур громадянського суспільства.

В даній статті виділимо критерії і показники громадянського діалогу:

- загальні (соціальні; політичні; економічні; культурологічні тощо);
- стратегічні (комплексне, послідовне упровадження адміністративних, науково-методичних, роз'яснювальних принципів у процесі інтеграції громадянського діалогу, основою для яких є принципи та функції громадянського суспільства);
- тактичні (зміна суб'єкт-об'єктних стосунків на суб'єкт-суб'єктні; демократичність, прозорість, генерування ідей на всіх рівнях громадянського діалогу);
- спеціальні (особливі)- інновації як принцип ефективного функціонування громадянського діалогу, так і спонукання до інновацій, введення нових європейських стандартів для конструктивного, успішного громадянського діалогу в Україні.

За допомогою зазначених вище критеріїв та показників можна виділити основні рівні громадянського діалогу:

1. Ціннісний рівень: довіра громадян та громадянська участь.
2. Нормативний рівень: прийняття та контроль за виконанням державних рішень (координованість дій), пряме спілкування , досягнення зворотного зв’язку.
3. Інформаційний рівень: проведення публічних заходів, поширення інформаційних матеріалів, налагодження й підтримка постійних контактів з групами постраждалих, вивчення думки постраждалого населення.
4. Правовий рівень: ухвалення та запровадження нових законодавчих актів з метою підвищення ефективності управлінських послуг і процедур, виходячи з європейських правових стандартів.

Спираючись на досвід Європейського Союзу у розвитку громадянського діалогу, ми спробували виокремити основні функції громадянського діалогу для ефективного функціонування його в Україні. Одна окремо взята функція інституту - це його призначення та роль, яку діалог покликаний відігравати в суспільстві, його практична користь, яку він приносить в ході реалізації своєї місії. Наведемо основні функції громадянського діалогу:

1.Комунікативна функція, полягає в забезпеченні зв'язку влади з громадянським суспільством на основі взаємного обміну інформацією.

2. Інтегративна функція, що дозволяє за допомогою діалогу домагатися об'єднання зусиль суспільства та влади у вирішенні життєво важливих проблем.

3. Конфліктологічна функція, що дозволяє на основі громадянського діалогу фіксувати конфліктогенні ситуації, вести переговори, домовлятися, находити консенсус, компроміс, формувати дух толерантності та приймати необхідні практичні заходи для вирішення гострих і злободенних проблем.

4. Аксіологічна функція, що складається в спільному пошуку і визначенні політично і соціально значущих цінностей як для влади, так і для громадянського суспільства.

5. Прогностична функція, що дозволяє визначати на основі двосторонньої комунікації перспективи і пріоритетні напрями розвитку суспільства і держави, а також передбачати можливі проблеми, що виникають у політичній, економічній і соціальній сферах.

6. Функція громадянської соціалізації, що дозволяє долучати до активної громадянської діяльності широкі верстви населення.

7. Функція громадянського контролю за діяльністю влади, що дозволяє боротися з такими негативними явищами у владі, як бюрократизм, байдужість, протекціонізм, формалізм, хабарництво, використання службового положеня в особистих цілях і т.д.

8. Політико-управлінська функція, покликана на основі інформації, отриманої владою в вході зворотного взаємозв'язку з громадянським суспільством, приприймати адекватні заходи і рішення.

Отже, головне призначення громадянського діалогу або, скоріше, його місія полягає у здійсненні рівноправної дискурсивної взаємодії інститутів громадянського суспільства і громадянських організацій з державною та муніципальною владою, а також один з одним.

Висновок. Таким чином, громадянський діалог має особливу структуру і виконує ряд важливих функцій. Подальша доля громадянського діалогу багато в чому буде залежати від громадянської активності населення країни, від розвитку рівня культури діалогової взаємодії суспільства і держави та. звичайно, від законодавчо-правового закріплення процедур двосторонньої інтеракції влади і громадянського суспільства. З одного боку, рівень затребуваності діалогової комунікації в суспільстві визначається ступенем розвиненості громадянської активності населення, а з іншого боку і сама ця активність пробуджується лише в повноцінному і рівноправному діалозі громадянського суспільства з державою, чого, до речі, сьогодні так не вистачає для становлення повноцінного громадянського суспільства в сучасній Україні.

Список використаних джерел
1. Nahtigal N. Institutionalising Civil Dialogue – Overview of existing Policy measures, Sept. 2010.
2. Elodie Fazi, Jeremy Smith. Civil Dialogue: Making it work better. Civil Society Contact Group, 2006
3. Towards a structured framework for European Civil Dialogue. Brussels, 15 February 2010// режим доступу http://www.civic-forum.fr/documents/towards_a_structured_framework_for_european_civil_dialogue.pdf
4. Commission of the European Communities, Brussels, 13.10.2005. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and Committee of the Regions. The Commission's contribution to the period of reflection and beyond: Plan-D for Democracy, Dialogue and Debate.
5. A. Dufresne, C.Degryse and P.Pochet (eds). The European Sectoral Social Dialogue, actors, developments and challenges, Brussels, 2006.
6. Tayo Fashoyin. Tripartite cooperation, social dialogue and national development in International Labour Review, Vol. 143, no.4, 2004.

Отримано 15.05.2013р.

УДК 316.42

Марченко А.М. °

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології, , кандидат соціологічних наук, доцент

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ЗАЛУЧЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПОСІБНИКІВ І ПІДРУЧНИКІВ З ІСТОРІЇ У ДОСЛІДНИЦЬКУ ТА ВИКЛАДАЦЬКУ ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІОЛОГІВ

В даній статті розглядаються методичні аспекти використання підручників і навчальних посібників з історії у дослідницькій та викладацькій соціологічній практиці. Окреслені існуючі методологічні принципи та труднощі легітимізації історичної соціології; описані основні сфери суспільного життя, для вивчення яких можуть стати у нагоді навчальні матеріали середньої та вищої школи; особливий акцент зроблений на перевагах залучення навчальних посібників і підручників з історії у соціологічну діяльність.

Ключові слова: *методичні аспекти, навчальний посібник, підручник, соціологічне дослідження, викладання соціологічних дисциплін*

В данной статье рассматриваются методические аспекты использования учебников и учебных пособий по истории в исследовательской и преподавательской социологической практике. Обозначены существующие методологические принципы и трудности легитимизации исторической социологии; описаны основные сферы общественной жизни, для изучения которых могут пригодиться учебные материалы средней и высшей школы; особый акцент сделан на преимуществах вовлечения учебных пособий и учебников по истории в социологическую деятельность.

Ключевые слова: *методические аспекты, учебное пособие, учебник, социологическое исследование, преподавание социологических дисциплин*

This paper discusses methodological aspects of using textbooks and manuals on history during sociological research and teaching. The basic principles and existing methodological difficulties legitimizing historical sociology are outlined, main spheres of society appropriate for historical approach are described; the accent is made upon the advantages of textbooks involvement into sociological activities.

Keywords: *methodological aspects, manual, textbook, case study, teaching social sciences*

° © Марченко А.М., 2013 р.

Актуальність теми. Історична орієнтація в соціології не є визначальною характеристикою початку XXI століття: ще в 1980-х роках розгортався наратив про ренесанс історичної орієнтації в соціології [1], в 1990-х роках відбувалася гаряча дискусія, породжена критичними висловлюваннями Дж.Голдторпа в бік цієї орієнтації (Дж.Брайнт, Н.Харт, М.Манн). Попри збільшення інтересу до подолання кордонів - як національних, так і дисциплінарних, про що говорив Нейл Смелзер у своїй доповіді в якості Президента Американської соціологічної Асоціації [2, с. 3-12], справжньої легітимізації історичної соціології на пострадянських теренах так і не відбулось. Таким чином, наукова проблема, яка і спонукала до написання даної статті - суперечність між важливістю залучення до соціологічного обігу максимально великого спектру джерел інформації та тривале ігнорування матеріалів історичного характеру як не релевантних, що сприяло соціологічному редукціонізму та досі гальмує низку перспективних міждисциплінарних досліджень. ***Метою*** статті є демонстрація пізнавальних можливостей підручників і навчальних посібників з історії для їх залучення та використання у соціологічній діяльності, як дослідницькій, так і викладацькій.

Основні аргументи проти залучення історії до пріоритетів соціологів, зазвичай, вміщуються в такі положення [1, с. 322-336]: історія є дескриптивною, ідеографічною наукою, зорієнтованою на опис конкретних подій; і в цьому вона нібито програє соціології як науці а) номотетичній, б) узагальнюючій та в) з пояснювальним потенціалом. Окрім того, історичні факти є нічим іншим, як «залишками пам'яток», які зовсім не відповідають принципу репрезентативності [3, с. 214]. Соціологи ж, на думку Дж.Голдторпа, можуть не лише оперувати фактами, а й створювати, продукувати їх, виявляти та аналізувати існуючі симулякри. На додачу до сказаного, тяжіння історії до індивідуалізму може заважати баченню загальної картини суспільства як системи відносин між різними групами та прошарками (сакраментальне питання: «Хто творить історію?», зазвичай, отримує відповідь у переліку низки осіб, сконструйованих у підручнику як важливих для певного історичного проміжку часу). Водночас, серед уже визнаних істориків побутує думка про не менш ніж два види історії - «дидактичну», яка часто віддзеркалюється через підручники та методичні посібники для навчальних закладів різного профілю та рівня, та власне «наукову» [4, с.12-14]. Окрім того, важливо, щоб історія в університетських і шкільних підручниках була не суперечливою, як це нині трапляється [4; 5, с. 15-23]. Звісно, подібне бачення історії не додає оптимізму навіть для самих істориків, що вже казати про соціологів, часто сконцентрованих на власній поліпарадигмальності [6]. Однак, вважаємо, є підстави вийти за стереотипні уявлення та знайти ті аспекти історичних джерел, які можуть бути корисним у співпраці соціологів з істориками.

Насамперед, такі джерела існують у руслі історичної соціології (напр., 7; 8]. Про їх легітимність веде мову, зокрема, П.Штомпка, який, ґрунтуючись на «історичному коефіцієнті» та «історичній перспективі» в соціології, виводить ряд онтологічних передумов історичної інтерпретації соціальної реальності. Зокрема, соціальна реальність може розглядатися як низка взаємно переплетених динамічних процесів (урбанізація, демократизація, секуляризація, тощо); кожна соціальна ситуація є кумулятивною у певному соціально-історичному контексті;

соціальні актори, які є відповідальними за перебіг історії, завжди діють в історично визначених обставинах [1, с. 332-333]. Відповідно до сказаного вище, можна виявити відносність будь-яких соціальних норм і приписів, а також істинності будь-яких інтерпретацій, завжди ціннісно забарвлених відповідно до точки зору суб'єкта ціннісних орієнтацій; у своїй сукупності ці онтологічні передумови і формують «історичний коефіцієнт». Що ж стосується «історичної перспективи», то, згідно з П.Штомпкою, її визначають шість методологічних принципів [1, с. 333-334]: кожне явище чи процес не мають розглядатись в ізоляції, будь-який стан суспільства в цілому чи його конкретної сфери мають вивчатись у комплексі; аналіз теперішнього має завжди брати свій початок у минулому та прямувати до майбутнього; аналізуючи будь-які соціальні структури, слід пам'ятати про соціальних акторів, які стоять за ними, та про інтенції соціальних акторів; соціальні феномени, явища та процеси мають розглядатись як поєднання агентності та структури.

Отож, можемо окреслити існування кількох таборів з протилежними точками зору на взаємодію історії та соціології. З одного боку, існують думки про те, що історія і соціологія завжди були одним і тим же; між ними методологічно немає жодних відмінностей (П.Абрамс, Е.Гідденс). З іншого боку, є й рішучий спротив подібним ототожненням, який супроводжується скептичним ставленням до історії як «псевдонауки» (Дж.Голдторп). Є й усереднена, поміркована точка зору щодо необхідності критичного підходу до взаємодії наук, втім, потрібної [9, с. 56-62]. Як свідчить Ф.Абрамс, крім марксистської традиції, у класичній соціології історично вартісною може вважатись лише фігуративна теорія Н.Еліаса щодо соціальних передумов розвитку цивілізації [7; 10]. На пострадянському просторі констатуємо появу публікацій на дану тему [9; 11], які, однак, концентруються на історії в цілому, не переходячи до конкретних історичних джерел. У даній публікації ми, орієнтуючись на представлені вище онтологічні аспекти та методологічні принципи історичної соціології, перейдемо до таких джерел (на прикладі підручників та навчальних посібників з історії).

Логічним є питання про те, чим же виступає сучасний підручник історії та які функції він виконує для своєї цільової аудиторії як важливого сегменту суспільства. У своїй відповіді будемо базуватись на українському досвіді, найбільш релевантному як для потенційної аудиторії даної статті, так і її авторки, а також на проміжних результатах міжнародного дослідження реконструкції періоду радянської «перебудови» в пострадянських підручниках історії (на прикладі Білорусі, Молдови, Росії та України[1]). Підручники історії в Україні поділяються на шкільні та університетські, при цьому курс з історії України викладається протягом семи років у рамках шкільної програми та протягом семестру згідно з університетською програмою (відмітимо, як обов'язкова дисципліна). Викладання історії на рівні середньої школи є стандартизованим для всіх регіонів країни, у зв'язку з чим існують програми, схвалені Міністерством

[1] Проект триває з 2010 по 2013 роки на базі Центру вивчення Росії та Євразії Університету Уппсали (Uppsala Centre for Russian and Eurasian Studies, Uppsala University), до проекту залучені дослідницькі команди Білорусі (Андрей Дудчик, Маргарита Фабрикант), Молдови (Діана Бенчечі, Валерій Мошнеага), Росії (Наталя Трегубова, Олександр Горильов, Олексій Русаков) та України (Андрій Кашин, Алла Марченко, Юлія Юрчук).

освіти, науки, молоді та спорту України а також підручники для середньої школи з обов'язковим грифом Міністерства. Університетські підручники історії в Україні не настільки регламентовані, однак їх більша кількість також є рекомендованою названим Міністерством. Зокрема, у Державному стандарті (галузь «Суспільствознавство») історія України поділена на такі основні періоди [12]: 1) Стародавня доба (від первісної людини до східнослов'янських племен VII–IX ст.); 2) Київсько-галицький період (друга половина IX – 40-і рр. XIV ст.); 3) Литовсько-польська доба (40-і рр. XIV – 1648 р.); 4) Українські землі в роки національної революції та Гетьманщини (1648 р. – кінець XVIII ст.); 5) Українські землі в роки російсько-австрійського панування та національного відродження (кінець XVIII ст. – 1917 р.); 6) Українські землі в роки національно-демократичної революції та боротьби за возз'єднання (1917 – 1920 рр.); 7) Україна в радянську добу (1921 р. – серпень 1991 р.); 8) Україна в роки незалежності. Що може сказати подібний структурний розподіл історичних віх соціологу? Очевидно, він відповідає найбільшим структуроутворюючим подіям історії, які є офіційно визнаними на загальнодержавному рівні, та може інтерпретуватись як низка опорних точок формування національної ідентичності українців. Показовою є кількість годин на кожну з тем, для чого наведемо лише один приклад: кількість годин, яка приділяється вивченню семирічного періоду радянської «перебудови», дорівнює кількості годин, які виділені для вивчення двадцятирічного періоду стагнації 1965-1984 рр, а за критерієм насиченості періоду (відношення кількості років періоду до загальної кількості годин) період «перебудови» може бути співставним з періодом Великої вітчизняної війни 1941-1945 рр.[2]

Очевидно, що підручник - це «книга, що містить основи наукових знань з певної навчальної дисципліни відповідно до цілей навчання, встановлених програмою і вимогами дидактики» [13], а також виконує не просто пізнавальну, а й виховну та розвиваючу функції (передусім, розвиток вмінь до узагальнення та систематизації, а у вищій школі, гадаємо, ще й аналітичних здібностей). Базуючись на вивченні періоду «перебудови», відмітимо, що підручники з історії для середньої школи орієнтовані на відтворення цільовою аудиторією наявної в них інформації – цьому сприяє перелік фактів відповідного історичного періоду без оціночних суджень їх авторів, водночас наповнені ілюстративними матеріалами та запитаннями, відповіді на які легко відшукати в текстах підручника. Університетські підручники з історії України у своїй більшості є навчальними посібниками, тобто «книгами, які розширюють межі підручника, містять додаткову, найновішу і довідкову інформацію» [13], мають проблемні запитання та деякі творчі завдання. Очевидно, закономірним є поглиблення багаторічного шкільного курсу в розрізі навчальних посібників; однак історія України у вищій школі, відповідно, викладена у стислому вигляді від умовного початку до новітнього часу, авторські оціночні судження тут трапляються без проблематизації, а, радше, як єдиний нормативний варіант. Очевидним є, що підручник з історії (втім, як і будь-який інший підручник) потребує доповнення альтернативними джерелами для формування критичного мислення цільової

[2] Навчальні програми для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний документ]. - Режим доступу http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational_programs /1352202396/

аудиторії та аналізу. Незважаючи на сказане, вважаємо, що використання підручників та навчальних посібників з історії для дослідницької діяльності соціолога може бути важливим у ряді випадків.

По-перше, дидактичні матеріали є важливими з точки зору виявлення та деконструкції наявної в них ідеології; маркування центральних та маргінальних тем, а також тем, які оминаються (цілеспрямовано чи випадково). Звісно, вони не можуть бути єдиним джерелом соціологічної інформації, а потребують доповнень іншими історіографічними матеріалами, даними соціологічних досліджень, науковими статтями критичного характеру, тощо. Наприклад, період перебудови в підручниках і навчальних посібниках подається як проміжний етап досягнення незалежності України як найвищої, майже сакральної, мети та реконструюється за допомогою так званого дискурсу націоналізації. Даний дискурс був виявлений методом історичного дискурс-аналізу за версією австрійської вченої Рут Водак [14], яка працювала з проблематикою конструювання та реконструювання національної австрійської ідентичності в різних дискурсивних стратегіях.

По-друге, підручники та навчальні посібники з історії є незамінними саме у випадку вивчення питань, пов'язаних з націотворенням, державною політикою та ідентичністю (релігійною, національною, транснаціональною, тощо) у суспільному контексті. Соціологія політики та соціальна політика, етносоціологія, етнічна та релігійна політика в даному розрізі переплітаються та використовують історичні документи як доказові артефакти. Наприклад, відмітимо, що релігійна ситуація в Україні кінця 1980-х - початку 1990-х років зображається суто з точки зору відродження національних церков, серед яких найбільш жертовну роль надано Українській греко-католицькій церкві; в більшості пострадянських підручників і навчальних посібників з історії України, за винятком тих, які були видані на початку 1990-х років.

По-третє, включення підручників і навчальних посібників у якості додаткових джерел інформації є прийнятним з позиції генези соціологічних концептів толерантності (в першу чергу, міжетнічної), включення соціальних стереотипів в навчальний обіг (зокрема, гендерних, сімейних, вікових). Звернувшись до результатів реконструкції періоду «перебудови», наприклад, у вічі впадає практична відсутність інформації про репатріацію кримських татар та прикордонних конфліктів того часу (про це йде побіжно мова у менш ніж чверті всіх підручників). Цей факт можна інтерпретувати та пояснювати різними чинниками: домінуванням вже згаданого дискурсу націоналізації саме за «утримуючим», громадянським, а не за «розхитувальним», етнічним принципом тлумачення нації; небажанням актуалізувати увагу читацької аудиторії на проблемних питаннях, які є актуальними й на сьогодні; інтенцією применшення будь-яких ефектів розпаду СРСР, окрім тих, які безпосередньо пов'язані зі здобуттям незалежності, тощо.

По-четверте, вагомий внесок розглянуті джерела інформації можуть зробити у вивченні публічно прийнятного дискурсу проблемних версій історичних подій, особливо у міжнародних порівняльних дослідженнях, а також у крос-темпоральному осмисленні динаміки ставлення до різних версій. Наприклад, у багатьох підручниках історії в Російській Федерації та Білорусі ставлення до періоду «перебудови» детермінується ставленням до розпаду СРСР як

безпосереднього наслідку політики періоду, та набуває різних звучань залежно від ідеологічних спрямувань авторів; в аналогічних джерелах України ставлення до періоду «перебудови» є позитивним (типовою є фінальна фраза підрозділів «Здійснилися віковічні прагнення українського народу…»). Зазначимо, втім, що період «перебудови» як такої не зазнає істотних перетлумачень у навчальних матеріалах, його основні віхи, актори та події подаються у відносно схожому форматі незалежно від регіону України чи політичного режиму, ще починаючи з 1990-х років, що є досить контрастним, наприклад, відносно Білорусі та потребує додаткових пояснень, які з причин обмеженого обсягу статті тут не можуть бути розглянуті.

По-п'яте, матеріали підручників і посібників дають можливість осмислити громадянську активність населення (насамперед, з точки зору участі населення в суспільно резонансних акціях, включеності в громадські об'єднання та суспільні рухи), знову ж таки, в руслі легітимізованої державної політики, що дає змогу дистанціюватись від Голдторпового скепсису стосовно визначення історичного факту та оцінити рівень насиченості, заангажованості даних матеріалів у порівнянні з альтернативними джерелами інформації. Зокрема, цікавим видається те, що період «перебудови» у підручниках з історії України на своєму другому етапі подається як «перебудова знизу», тобто події, ініційовані народом, і попри розмаїтість прізвищ та імен, даний період залишається деперсоналізованим, громадянська активність висвітлюється як доволі стихійний процес, який не міг бути керованим жодним лідером чи лідерами у зворотному напрямку.

По-шосте, підручники є додатковим ресурсом вивчення відтворення повсякденних практик населення у різні історичні епохи, виявлення інноваційних та суто контекстуальних видів діяльності. Наприклад, початок «гласності» в Києві супроводжувався ранковими чергами до кіосків за московською пресою, адже Україна на чолі з тодішнім керманичем Володимиром Щербицьким вважалась «заповідником застою» у порівнянні з більш чутливим до народних настроїв центром. Цікаво, що хоч повсякденні практики населення і описуються в підручниках досить фрагментарно (що є специфікою так званого «великого наративу» історії як такої), однак навіть вони дають змогу оцінити міфологеми прийнятних на сьогодні рис та характеристик типових представників населення (демократичність, відкритість змінам, жага до свободи слова, тощо).

По-сьоме, вкажемо, що історичні джерела виступають базовими для осягнення процесів, пов'язаних із соціальною структурою та мобільністю суспільства [15; 16]. Звернемо увагу на діяльність групи HISCO[3], проекти якої стосуються класифікації занять населення Росії у часовому вимірі на основі історичних даних. Навчальні матеріали для шкіл та університетів дають змогу оцінити ступінь соціального структурування та критерії соціальної стратифікації населення різних історичних періодів, відповідно, оцінивши наслідки формування певних стереотипних уявлень цільової аудиторії підручників і посібників. Щоправда, для повноцінної реалізації даного аспекту особливої актуальності набуває доступ саме до архівних підручників.

[3] http://occupations.asu.ru/

Підсумовуючи зазначене вище, варто підкреслити, що підручники з історії України досі залишаються своєрідною «terra incognita» у дослідницькій царині соціальних наук, а вказані вище положення можуть інтерпретуватись як методичні вказівки до розширення спектру джерел отримання соціологічних даних. Втім, з огляду на типово західну практику відсутності чіткого розподілу науковців на дослідників і викладачів, торкнемось і деяких можливостей використання навчальних матеріалів з історії у викладанні соціологічних дисциплін.

Насамперед, використання підручників з історії для викладацької діяльності соціолога є можливим і потрібним з точки зору розуміння понятійно-категоріального апарату історії в контексті згаданих на початку тенденцій міждисциплінарності. Практично незамінною така практика є під час викладання соціологічних дисциплін для майбутніх фахових істориків, які, відповідно, матимуть змогу розрізняти соціологічний та історичний дискурси, а також рефлексувати над чинниками їх поєднання. Матеріали з підручників і посібників з історії містять цілу низку додаткових стимульних матеріалів: відкритих питань, уривків з засобів масової інформації, фотографій, витягів з документів, тощо, які можуть трактуватись з точки зору первинної інформації, щоправда, підібраної за певними правилами (які і має виявляти вчений). Відповідно до цього, підручники з історії можуть полегшувати викладання соціології з її тенденцією до т.зв. «візуального повороту» (П.Штомпка) та важливістю тріангуляції під час встановлення тих або інших особливостей явищ і процесів. Підручники та посібники з історії є важливими для ширшого бачення висвітлення соціальних проблем, зокрема, ксенофобії, зубожіння населення, тощо. Звісно, не забуваємо, що підручники з історії - це документи, інформація яких може аналізуватись різними методами соціальних наук, а тому можуть з успіхом використовуватись на практичних заняттях з дисциплін, пов'язаних зі збором соціологічної інформації.

Висновки. В даній статті окреслені методичні аспекти використання підручників і навчальних посібників з історії у дослідницькій та викладацькій соціологічній практиці з ілюстративними прикладами щодо реконструкції періоду «перебудови» в пострадянських підручниках з історії. Безумовним є те, що застосування будь-яких джерел інформації вимагає критичного погляду як на авторів та умови їх створення, так і на обмеження, пов'язані зі специфікою цільової аудиторії та контексту розповсюдження цих джерел (у нашому випадку - підручників і навчальних посібників). Важливо знати, звідки саме, крім підручників і посібників, отримують інформацію середньостатистичні студенти, чим керуються у своєму виборі та яким є їх уявлення про ті чи інші події та процеси (у випадку з періодом «перебудови» досвідне знання може органічно доповнювати чи, навпаки, перешкоджати інформації з посібників). Нагальним є і звертання уваги соціологів до іншого питання - доцільності використання саме соціологічних джерел та інструментів для фахових істориків, що, втім, може бути поштовхом для подальших публікацій у даному руслі.

Список використаних джерел

1. P. Sztompka. The Renaissance of Historical Orientation in Sociology // International Sociology. Vol.1 No 3. 1986. - Pp. 321-337.

2. Смелзер, Н. О компаративном анализе, междисциплинарности и интернационализации в социологии // Социологические исследования. - 2004. - № 11. - С. 3-12.
3. John H. Goldthorpe. The Uses of History in Sociology: Reflections on Some Recent Tendencies // The British Journal of Sociology. Vol. 42, No. 2. (Jun., 1991), pp. 211-230.
4. Яковенко Н. Одна Кліо, дві історії // Критика. – 2002, Ч. 12 (62). – С. 12-14.
5. Грицак, Я. Як викладати історію України після 1991 року // Грицак Я. Страсті за націоналізмом: Історичні есеї. – К., 2004. – С.11-23.
6. Кравченко С.А. Социология: парадигмы через призму социологического воображения [Текст] / С. А. Кравченко. Учебное пособие для вузов. - Москва: «Экзамен», 2002. - 511 с.
7. P.Abrams. Historical Sociology. - Bath: Open Books, 1980.
8. Wallerstein, Immanuel. The Modern World-System II: Mercantilism and the Consolidation of the European World-Economy, 1600-1750. - Boston: Academic Press, Inc. – 1980.
9. Миронов Б.Н. Социология и историческая социология: взгляд историка / Б.Н. Миронов // Социологические исследования.- 2004.- No 10.- С. 55-63.
10. Элиас, Н. О процессе цивилизации: Социогенетические и психогенетические исследования [Текст]. - М.; СПб, 2001.
11. Романовский Н.В. Историческая социология: проблемы и перспективы / Н.В. Романовский // Социологические исследования.- 2002.- No 10.- С. 118-128.
12. Удод О. Шкільний підручник як історіографічне явище // Шкільна історія очима істориків-науковців / Матеріали Робочої наради з моніторинґу шкільних підручників історії Україні - Упоряд. та ред. Н.Яковенко. - К.: Видавництво імені Олени Теліги, 2008 [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://khpg.org.ua/index.php?id=1224510701
13. Чайка, В. М. Основи дидактики [Текст] : навч. посіб. / В. М. Чайка. – К. : Академвидав, 2011. – 240 с.
14. Wodak, Ruth; Rudolf de, Cillia; Reisigl, Martin; Liebhart, Karin: The Discursive Construction of National Identity, Second Edition.- 2009.
15. Van Leeuwen M. & Maas I. Historical studies of social stratification and mobility // Annual Review of Sociology, 2010, № 36, - pp. 429-451.
16. Kaelble H. 1985. Social mobility in the 19th and 20th centuries: Europe and America in comparative perspective. - Berg, 1985. – 183 p.

Отримано 15.04.2013 р.

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

УДК 159.923.2

Андрушко Я.С.[°]

Львівський державний університет внутрішніх справ, викладач кафедри теорії та методики практичної психології

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Стаття присвячена розкриттю сутності поняття «професійна ідентичність». Автор висвітлює вітчизняні та зарубіжні дослідження у сфері професійної психології. З'ясовано основні чинники, які впливають на формування професійної ідентичності, а саме: саморефлексія, моделювання, наслідування професійних взірців майбутнього фаху, чітке визначення свого місця і ролі у майбутній професії. Розкрито основні особливості професійної ідентичності як однієї із складових самосвідомості особистості.

Ключові слова: *професія, професійна ідентичність, ідентичність, самовизначення особистості, освіта, Я-концепція, фахівець*

Статья посвящена раскрытию сущности понятия «профессиональная идентичность». Автор освещает отечественные и зарубежные исследования в области профессиональной психологии. Выяснено основные факторы, влияющие на формирование профессиональной идентичности, а именно: саморефлексия, моделирование, подражание профессиональных моделей будущей профессии, четкое определение своего места и роли в будущей профессии. Раскрыты основные особенности профессиональной идентичности как одной из составляющих самосознания личности.

Ключевые слова: *профессия, профессиональная идентичность, идентичность, самоопределение личности, образование, Я-концепция, специалист*

The authors elucidate the nature of the concept of "professional identity". The author covers domestic and foreign research in the field of professional psychology. Found out the key factors that influence the formation of professional identity, namely, self-reflection, modeling, imitation future profession professional models, a clear definition of its role and place in a future profession. The basic features of professional identity as one of the components of self-identity.

Keywords: *profession, professional identity, identity, self-identity, education, self-concept, a specialist*

***Актуальність дослідження*.** Сучасний світ перенасичений інформацією настільки, що людина не встигає за змінами, які відбуваються у соціумі, відповідно, це все відображається на професійному самовизначенні людини. Актуальність цього питання пояснюється, з одного боку, тим, що індивідуальні характеристики людини (установки, потреби, інтереси, рівень досягнень, особливості інтелекту тощо) значно впливають на вибір професії та хід професійної адаптації. Вони можуть як сприяти формуванню професійної майстерності й творчому підходу до трудової діяльності, так і перешкоджати професійному становленню (наприклад, за відсутності загальних професійних

[°] © Андрушко Я.С., 2013 р.

здібностей – активності, саморегуляції тощо), призводити до швидкого професійного старіння й деформації.

Професійна ідентичність належить до понять, у яких виражене концептуальне уявлення людини про своє місце у професіональній групі чи спільності. Потрібно, щоб індивід побачив себе у тій діяльності, якою він прагне займається. Тобто професійна діяльність буде успішною лише тоді, коли особистість повністю ідентифікується з своєю професією і стане здатною виражати себе через власну діяльність.

Як стверджував Е. Фромм, структура сучасного суспільства діє на людину одночасно у двох напрямках: індивід став більш незалежним, впевненим у собі, критичним, водночас і більш самотнім, ізольованим і наляканим. Це правила, які диктує нинішній соціум, вибір все ж залишається за людиною.

Аналіз останніх досліджень. Вирішення проблеми професійної ідентичності знайшло своє відображення у дослідженнях Ж. Вірної, Г. Балла, К. Гуревича, Е. Еріксона, Л. Шнейдер, Е. Фромма тощо.

Професійна ідентичність розглядається вітчизняними і зарубіжними науковцями як основа сенсу життя людини (К. Абульханова-Славська, Г. Вайзер, В. Петровський, А. Маслоу, В. Франкл), як складова структури образу світу (І. Ханіна, Л. Шнейдер), як спосіб виконання життєвих завдань (Е. Еріксон), як досягнення за допомогою професії певного стилю життя (Л. Мітіна, Л. Орбан-Лембрик) тощо.

Не дивлячись на великий обсяг теоретичних та емпіричних досліджень професійної ідентичності (Ж. Вірна, Н. Волянюк, І. Дубровіна, Е. Еріксон, О. Єрмолаєва, В. Зливков, Є. Климов, С. Макеєв, І. Остапенко, С. Оксамитна, Ю. Поваренков, А. Сосновська, Л. Шнейдер тощо), поки що немає єдиної думки щодо співвідношення цього феномену із свідомістю, самосвідомістю, Я-концепцією майбутнього фахівця. Відкритими залишаються питання стабільності-динамічності, а також ситуаційності цих утворень. Пояснюється це тим, що професійна ідентичність як один з базових компонентів самосвідомості, включена у процес соціалізації особистості, який, водночас, опосередковується соціокультурними й економічними обставинами життя, що відзначаються надзвичайно високою динамікою.

Соціальна значущість та недостатнє вивчення окресленої наукової проблеми й зумовили вибір теми нашого дослідження. Саме тому, ***метою нашої статті є*** аналіз психологічних підходів до розуміння поняття «професійна ідентичність» та характеристика основних властивостей професійної ідентичності як однієї із складових самосвідомості особистості.

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі термін «професія» використовується у чотирьох різних значеннях, які виділяє Є.А. Клімов: 1) спільнота людей, яка займається конкретною діяльністю; 2) галузь діяльності як множинність трудових постів; 3) робота, процес діяльності у певній галузі; 4) якісна визначеність людини, яка володіє знаннями, вміннями та навичками.

В.Д. Брагіна додає, що професія є не тільки сукупністю трудових дій людини, але і її соціальна позиція [4].

Поняття «ідентичність», «професійна ідентичність» та «професія» пов’язані певним чином. Професія задає змістові характеристики професійної ідентичності,

ніби забезпечуючи «морфологію» професійної діяльності і професійної спільноти, тим самим структуруючи «діапазон маневру в рамках виконуваної і засвоєної діяльності» (М.С. Пряжников), залишаючи можливість для різноманітних варіантів самореалізації всередині професії як групи суміжних спеціальностей. Ідентичність виступає як динамічна структура, що розвивається і змінюється протягом всього життя людини. Ідентичність у якості новоутворення особистості у загальному вигляді визначається як стійке переживання тотожності Я у часі і просторі; вона передбачає автентичність самосприйняття, високий рівень інтеграції окремих динамічних і суперечливих образів Я в єдину систему, завдяки чому оформлюється і зберігається стійке, узагальнене і цілісне індивідуально-особистісне самовизначення, що підтримується і розділяється спільнотою значущих інших [3, с.97].

Впродовж багатьох років не піддається сумніву твердження, що становлення особистості й формування Я-образу відбувається у процесі життя особистості, що зумовлено багатьма чинниками.

І.С. Кон запропонував рівневу концепцію Я-образу спираючись на теорію диспозиційної регуляції соціальної поведінки В.О. Ядова. А от Р. Бернс пропонує Я-образом позначати лише когнітивний компонент самосвідомості, оскільки він недостатньо передає динамічний, оціночний характер уявлень індивіда про себе. Е. Еріксон розглядає формування Я-образу людини в контексті її вікового розвитку і виділяє вісім етапів, на кожному з яких відбувається зміна соціальних ролей і позицій. Кожна стадія пов’язана з певною кризою розвитку [12, с. 74-79].

Д. С'юпер стверджував, що людина прагне вибрати професію, яка відповідає її уявленням про себе. Якщо вибрана професія відповідає Я-концепції людини, то вона досягає самоактуалізації.

У сучасній психології науковці розглядають різні сторони Я-концепції особистості. А.А. Реан вводить поняття професійної Я-концепції індивіда і виділяє в ній реальну та ідеальну складову.

Реальна професійна концепція людини – це уявлення особистості про себе як про професіонала, тоді як ідеальна Я-концепція відповідає професійним бажанням та сподіванням.

Реальна та ідеальна професійна Я-концепція не тільки можуть не співпадати, але і в більшості випадків різняться. Їхня відмінність є джерелом професійного самовдосконалення особистості та її прагнення до розвитку [11, с. 454].

На думку сучасної української дослідниці А.С. Борисюк, професійна ідентичність – це інтегративне поняття, що об’єднує в собі компоненти особистісної та соціальної ідентичності, багаторівнева динамічна структура, що містить усвідомлені та неусвідомлені компоненти, складова самосвідомості, результат професійного самовизначення, характеристика особистості з погляду її професійної взаємодії з навколишнім світом, що передбачає ставлення до себе як до професіонала, ставлення до професії, ставлення до членів професійної спільноти [3, с. 127].

Інший науковий підхід до розуміння цього поняття використовує українська психологиня Ж.П. Вірна, яка розглядає професійну ідентичність як результат дії особистісного прийняття професії [5].

О.П. Єрмолаєва розглядає професійну ідентичність як компонент особистісної ідентичності, що забезпечує успішну професійну адаптацію, і як домінантний фактор професійної кар'єри, що ґрунтується на компетентності, профпридатності, інтересі до роботи і балансі із середовищем [7].

У дослідженнях Т.В. Міщенко, Ю.П. Поваренкова професійна ідентичність розглядається як конкретизація особистісної ідентичності щодо змісту та умов професійного становлення особистості. Натомість Л.Б. Шнейдер у професійній ідентичності наголошує на двох аспектах: усвідомленні себе представником певної професії та професійної спільноти.

Є.М. Кир'янова визначає професійну ідентичність як стійке узгодження індивідуальних ознак, умов і змісту професії, що забезпечує досягнення на конкретному етапі певного суб'єктивного рівня професіоналізму, який обумовлює подальший професійний ріст і можливість переносу сформованих навичок і умінь при зміні умов діяльності.

Л.Б. Шнейдер професійну ідентичність розглядає як результат процесів професійного самовизначення, персоналізації і самоорганізації, що виявляється в усвідомленні себе представником певної професії і професійної спільноти, ототожнення/диференціації себе зі Справою й Іншими, в когнітивно-емоційно-поведінкових самоописах Я [13].

У низці зарубіжних досліджень професійна ідентичність виступає внутрішньою схемою, в якій відображаються уявлення людини про те, якою вона повинна бути, що мусить вміти робити і як поводитись у професійній спільноті, щоб ефективно реалізуватись у професії [12].

Концепція професійної ідентичності спирається на теорію особистості Р. Бернса, відповідно до якої людина намагається інтерпретувати події згідно із власною Я-концепцією з метою забезпечення відповідності почуттів і поведінки [6].

Коли мова йде про професійну ідентичність особистості, то первинно варто звернути увагу на професійну орієнтацію старшокласників. Як стверджує Г.О. Балл, теорія, методи й методики професійної орієнтації в Україні, як і в інших країнах СНД, пройшли складний шлях свого становлення [1]. У 60-х і першій половині 70-х років панувало визначення професійної орієнтації як системи державних заходів, спрямованих на формування в учнівської молоді психологічної готовності до вибору професій на основі потреб суспільства із урахуванням інтересів і схильностей особистості учня. Неважко помітити, що ключовими елементами визначення такого типу є державне управління процесом підготовки учня до вибору професії, спрямованість цього управління на певне коло професій і на певні галузі виробництва, формування в учнів психологічної готовності вибору саме цих, заданих професій. Особистість учня в такому процесі витискається на край системи. Урахування психологічної структури особистості учня здійснюється «на основі потреб суспільства», тобто як другорядний елемент професійної орієнтації.

Науковець зазначає, що українські психологи розробили нову концепцію професійної орієнтації, яка знайшла широке визнання в наукових колах, у навчальній роботі вищих закладів освіти педагогічного та психологічного профілю й у практиці профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю. Вихідною позицією

у розробці нової системи професійної орієнтації було бачення особистості, насамперед, не як об'єкта, а як суб'єкта саморозвитку. І саме цей процес саморозвитку покладено в основу формуючих функцій профорієнтації. Особистість у професійній орієнтації виступає як суб'єкт діяльності, суть якої полягає у підготовці до професійного самовизначення. Засоби професійної орієнтації при цьому набувають характеру сприятливих умов, що стимулюють особистість до профорієнтаційної діяльності й через це до самопізнання, самокреації й саморозвитку із спрямуванням на оптимальне вирішення власних життєвих завдань. Свідоме професійне самовизначення передбачає аналіз особистістю суб'єктивних та об'єктивних умов професійного самовизначення з наступним вільним, самостійним прийняттям рішення щодо конкретного вибору професії або напрямку професійної освіти [9].

Професійна ідентичність – це прийняття на рівнях ціннісних позицій, котрі допустимі в тому чи іншому професійному просторі. Тому, коли у взаємозалежному зв'язку є ціннісні та емоційні складові професійної ідентичності, її досягнення відбувається за допомогою рефлексії та самоопису або, іншими словами, самоставлення зовнішнього та внутрішнього світу як досвіду соціального і духовного життя особистості. При цьому становлення професійної ідентичності, професіоналізація свідомості опосередковані тривалим, поетапним розвитком індивіда як суб'єкта, особистості та індивідуальності. Спочатку це етап навчання, накопичення досвіду, освоєння та систематизації теоретичних знань. Далі підключається психологічна складова професіоналізації, коли особа спостерігає, привласнює та уявляє себе і майбутню професію. Наступний – етап саморефлексії, усвідомлення реального стану справ, їх прийняття чи не прийняття нею, а також визнання чи не визнання професійним співтовариством її як фахівця. Важливо те, що надбання професійної ідентичності відбувається у процесі навчання, уможливлюється через творчу пізнавальну активність особистості, а також її психологічну підготовку до ефективного здійснення професійної діяльності. Окрім цього, опосередковано впливають на її поступальний розвиток саморефлексія, моделювання, наслідування професійних взірців майбутнього фаху, чітке визначення свого місця і ролі у ньому [8, с. 96-112].

На думку О.Я. Емельянової, головна ціль досягнення відчуття професійної ідентичності полягає в переході від зовнішніх джерел підкріплення і зворотного зв'язку у професійній діяльності до внутрішніх джерел, тобто до самопідкріплення. На початковій стадії формування професійної ідентичності підтримку особистості надають родичі та зацікавлені колеги. Можливо, у майбутньому індивід зробить відчуття ідентичності частиною своєї свідомості. Автор стверджує, що на формування професійної ідентичності впливають наступні чинники: 1) зростання мотивації до самопізнання; 2) усвідомлення власних потреб, можливостей, професійних інтересів і цінностей; 3) створення позитивних образів і перспектив професійного і особистісного майбутнього; 4) постановка цілей для підтримки і розвитку образу Я; 5) надання індивіду максимального зворотного зв'язку в його особистісних проявах, професійній поведінці [6, с. 154-156].

Відповідно до цих чинників деякі вчені виділяють чотири рівні розвитку

професійної ідентичності особистості:

1) усвідомлення професійних цілей (як дальньої, так і найближчої);

2) засвоєння основних знань, вимог професії до людини, усвідомлення своїх можливостей, уявлення про виконання певної діяльності (за зразком);

3) практична реалізація власних професійних цілей, самостійне та усвідомлене виконання діяльності, формування свого індивідуального стилю діяльності;

4) вільне виконання професійної діяльності, прагнення до вирішення складних професійних задач [13].

З огляду на опрацьований матеріал, кінцевим утіленням професійної ідентичності можна вважати специфічну особистісну властивість у становленні професіонала, яка проявляється в його емоційному стані на різних етапах професійного становлення. Цей стан зумовлений ставленням людини до професійної діяльності та процесу професіоналізації як засобу соціалізації, самореалізації, задоволення власного рівня домагань, а також ставлення до себе як професіонала. Також професійна ідентичність є підструктурою професійного зростання суб'єкта і реалізується у формі функціональної системи, спрямованої на досягнення певного рівня професійної майстерності.

Усе це дає підстави стверджувати, що професійна ідентичність передбачає функціональне і екзистенційне об'єднання людини й професії, що виражається у розумінні своєї професії та прийнятті себе в професії. Як складова професійної свідомості, вона містить ознаки професійної раціональності через знання про професію та оцінювання місця й ролі фахівця в системі процесу і результату роботи.

Професійна ідентичність як один із провідних критеріїв становлення особистості професіонала може виконувати наступні функції: соціального статусу (професійна приналежність), самоповаги, особистісної безпеки та зниження тривожності, самовдосконалення, професійного та особистісного росту, структурування життєвого часу й простору, віднайдення особистісного сенсу.

Прийнявши функцію самостійного професійного оцінювання, фахівець розвиває в собі якості ефективного регулювання адекватного самосприйняття і позитивного прогнозування кар'єри.

Таким чином, трактування динаміки професійної ідентичності крізь призму суб'єктивного сприйняття і ставлення до професійної ситуації є одним із найцікавіших, а також – що, не менш важливо, – потенційно плідним і ось чому. У сьогоднішніх оцінках вітчизняної соціальної ситуації часто представляється дискурс стабілізації, та це не пов'язане з відсутністю реальної соціальної динаміки, а в наслідок остаточної втрати чіткого вектора. І у цьому сенсі звернення до вивчення проблеми професійної ідентичності дозволяє оцінювати актуальні трансформації професійної ідентичності такі як, баланси стабільності і мінливості «Я» в ситуації суб'єктивно сприйнятливої невизначеності.

Висновки. Професійна ідентичність є психологічною категорією, яка відноситься до усвідомлення своєї професійної належності до певної професії. Це розуміння та бачення людиною себе у конкретній професії, можливість надати собі об'єктивну оцінку відповідності чи невідповідності їй, уміння моделювати

певні професійні ситуації та варіанти їх вирішення. Способом вираження професійної ідентичності є образ Я.

У процесі фахової підготовки професійна ідентичність виступає предметом становлення, а отже, й складовою концепції процесу підготовки особистості у закладах освіти. У цей період засвоюються не лише знання, формуються уміння й навички, а й здійснюється професіогенез, що передбачає формування професійної ідентичності.

Незаперечним залишається і той факт, що для самоаналізу, саморозвитку та самовдосконалення своїх особистісних та професійних якостей особистості необхідно ототожнювати себе з обраною професією у повному розумінні цього слова, адже це дозволить індивіду бути конкурентоспроможним на сучасному ринку праці.

Перспективу дослідження становить проблема взаємовідповідності особистості та професії, яка б відображала суть процесу професіоналізації, основних його механізмів. А це пов'язане з вивченням людини як суб'єкта діяльності, якій властиві відповідні знання, вміння, навички та професійні мотиви.

Список використаних джерел

1. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). – К. – Рівне: Видавець Олег Зень, 2007. – 172 с.
2. Бернс Р. Я-концепция и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
3. Борисюк А. С. Професійна ідентичність медичного психолога: соціально-психологічний аналіз: Монографія. – Ч.: Книги-ХХІ, 2010. – 440 с.
4. Брагина В.Д. Влияние представлений о выбранной профессии на профессиональное самоопределение учащейся молодежи: Автореф. дис… канд. психол. н. – М., 1976. – 19 с.
5. Вірна Ж.П. Мотиваційно-смислова регуляція у професіоналізації психолога: Монографія. – Луцьк: Вежа, 2003. – 320 с.
6. Емельянова О.Я. Формирование профессиональной идентичности с целью адаптации работника к деятельности по специальности / О. Я. Емельянова // Вестник ВГУ. – 2005. – № 2. – С. 153 -156.
7. Ермолаева Е.П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность / Е.П. Ермолаева // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, № 4. – С. 69-78.
8. Москаль Ю. Ідентифікація й ідентичність у суспільному форматі теоретичного аналізу // Психологія і суспільство. – 2006. – № 1. – С. 96-112.
9. Професійна діагностика / Упорядник Т. Гончаренко. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 120 с.
10. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.
11. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека / под ред. А.А. Реана. – М.: АСТ, 2010. – 651 с.
12. Тавровецька Н.І. Різні підходи до дослідження складових Я-образу особистості // Практична психологія та соціальна робота. – 2011. – № 10. – С. 74-79.
13. Шнейдер Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. – М.: Изд-во МПСИ, 2007. – 128 с.

УДК 159.923.3; 159.9.072; 316. 334. 4

Виноградов О.Г. °

Національний Університет «Києво-Могилянська Академія», кандидат психологічних наук, доцент

НАДІЙНІСТЬ S – R ЗАПИТАЛЬНИКА ЕМОЦІЙНОГО РЕАГУВАННЯ

Стаття присвячена дослідженню різноманітних показників надійності S – R запитальника емоційного реагування: 1) стабільності окремих пунктів, 2) узгодженості шкал, що стосуються переживання певних емоцій і почуттів у декількох ситуаціях, 3) стабільності особистісних сигнатур у часі, 4) стабільності інтегральних показників, що є похідними від особистісних сигнатур. Результати дослідження демонструють високий рівень надійності сигнатур і інтегральних показників, що дає можливість використовувати їх для індивідуальної діагностики. Також емпірично доведено, що незвичайні сигнатури (інверсія важливості рівнів факторів, взаємодія факторів) мають не меншу стабільність, ніж найбільш поширені.

Ключові слова: *особистісна сигнатура, ситуація, взаємодія, стабільність, узгодженість, S – R запитальник, емоційне реагування*

Статья посвящена исследованию различных показателей надежности S - R опросника эмоционального реагирования: 1) стабильности отдельных пунктов, 2) согласованности шкал, касающиеся переживания определенных эмоций и чувств в нескольких ситуациях, 3) стабильности личностных сигнатур во времени, 4) стабильности интегральных показателей, производных от личностных сигнатур. Результаты исследования демонстрируют высокий уровень надежности сигнатур и интегральных показателей, что дает возможность использовать их для индивидуальной диагностики. Также эмпирически доказано, что необычные сигнатуры (инверсия важности уровней факторов, взаимодействие факторов) имеют не меньшую стабильность, чем наиболее распространенные.

Ключевые слова: *личностная сигнатура, ситуация, взаимодействие, стабильность, согласованность, S - R опросник, эмоциональное реагирование*

The article investigates various reliability indices for S – R questionnaire of emotional response: 1) stability of individual items, 2) consistency of scales related to experience of certain emotions and feelings in several situations designed as combinations of two factors' levels, 3) stability of personality signatures in time, 4) stability of integrated indicators derived from personal signatures. The results demonstrate a high level of signatures and integrated indicators reliability, which allows to use them for individual assessment. Also empirically proven that unusual signatures (inversion of importance for factor levels, interaction of factors) are not less stable than the most common ones.

Key words*: personal signature, situation, interaction, reliability, consistency, S - R inventory, emotional response*

Актуальність. Зростання популярності соціально-когнітивної теорії (СКТ) серед дослідників в галузі психології особистості великою мірою залежить від того, чи вдасться їй створити такі власні концепції діагностики і психометрики, які могли б ефективно конкурувати з класичними підходами, що сформувалися на засадах теорії рис. Для досягнення цієї мети вже зроблено чимало: Д. Сірвон визначив основні принципи особистісної діагностики з позицій СКТ [1], в емпіричних дослідженнях довели свою евристичність такі поняття, як уявлення про власну ефективність (self-efficacy), Я-схеми, здатність до відкладання задоволення (delay of gratification), особистісні і поведінкові сигнатури (тобто,

° © Виноградов О.Г., 2013 р.

стабільні патерни інтра-індивідуальної варіативності поведінки в залежності від ситуації).

Сигнатури займають в арсеналі СКТ особливе місце у зв'язку з тим, що з їх допомогою з'являється реальна можливість пояснити парадокс низької узгодженості людської поведінки. Проте, поки що дослідження сигнатур мають скоріше демонстраційний характер: їхня задача полягає в тому, щоб довести самий факт існування стабільних сигнатур, незважаючи на значні витрати часу і інших ресурсів. Так, наприклад, в одному з останніх досліджень поведінкових сигнатур [2] Р. Сміт і його колеги збирали дані про особливості поведінки тренерів дитячих бейсбольних команд в різних ситуаціях під час проведення змагань. Збір даних здійснювався тридцять одним ретельно підготовленим спостерігачем, які протягом 139 ігор зафіксували за спеціальною кодувальною системою 33311 поведінкових актів 28 тренерів (в середньому 239,6 актів на гру і 1189,7 на тренера).

Варто зупинитися на описі методології цього дослідження, щоб виробити уявлення про особливості і обмеження обраного авторами підходу. Перш за все, 12 поведінкових категорій кодувальної системи остаточно були зведені до трьох основних груп: підтримка, інструктаж чи покарання гравців. Ситуація, в якій розгорталася поведінка тренера, визначалася об'єктивно в залежності від того, виграє, програє його команда чи має місце нічия. Як виявилося після збору даних, для деяких досліджуваних ситуації програшу чи виграшу не спостерігалися достатню кількість разів, тому об'єм вибірки для побудови поведінкових профілів довелося скоротити з 28 до 13. На додаток, поведінка, пов'язана з покаранням гравців, зустрічалася відносно рідко (6% від усіх поведінкових актів), а в багатьох таймах («інінгах») була повністю відсутня, тому й кількість ситуацій довелося зменшити до двох. В результаті виявилося, що медіанне значення коефіцієнту кореляції двох випадково побудованих профілів для підтримки гравців становило 0,66, а для інструктажу 0,76. Звичайно, ці значення є суттєво більшими за коефіцієнти надійності сигнатур, які повідомлялися раніше [3], проте не слід забувати, що коефіцієнти кореляції обчислювалися на сукупності всього з двох елементів і на вибірці, яку в сучасних дослідженнях не вважають достатньою.

Таким чином, суттєвими обмеженнями такої схеми збирання даних для проведення наукових досліджень є не тільки значний об'єм потрібних ресурсів, але й надмірна узагальненість опису ситуацій і поведінки, визначення ситуації через об'єктивні умови діяльності, а також значна частка досліджуваних, поведінка яких не може спостерігатися в принципі. Практичне використання цієї методики з метою індивідуальної діагностики також є проблематичною внаслідок трудомісткості процедури і недостатньої інформативності результатів діагностики.

На мою думку, більш зручними в практичному плані є методики, що ґрунтуються на самозвіті досліджуваних, наприклад, так звані S – R запитальники [4]. В таких запитальниках респондент отримує опис ситуації, яку повинен пригадати чи уявити, а потім оцінює ймовірність, інтенсивність або частоту певної поведінки.

Мета дослідження. В даному дослідженні аналізуються дані, зібрані за допомогою S – R запитальника емоційного реагування, з метою визначення

різноманітних показників надійності: як класичних показників стабільності відповідей на окремі питання, узгодженості питань всередині шкал, так і індексів стабільності особистісних (емоційних) сигнатур і похідних від них інтегральних показників.

Методика. Запитальник емоційного реагування складався з 11 блоків по чотири питання в кожному. Блок питань стосувався того, яку інтенсивність тієї чи іншої емоції (хвилювання, радості, гніву тощо) респондент відчував у кожній з чотирьох ситуацій, утворених як комбінації рівнів двох факторів (див. додаток).

По кожній з ситуацій респондент вказував ступінь вираженості певної емоції, користуючись дворівневою дев'ятибальною шкалою: слабко [1 2 3], середньо [4 5 6], сильно [7 8 9]. Такий формат шкали дозволяє респонденту висловити своє ставлення достатньо диференційовано, але не викликає надмірного установочного ефекту. Основною відмінністю даного інструменту є те, що ситуація в питанні описується на основі комбінації рівнів декількох факторів, що полегшує процедуру пошуку можливих причин змін у поведінці. Крім того, обрання емоцій і почуттів в якості залежних змінних дозволяє вивчати такі аспекти поведінки, які є прихованими від зовнішніх спостерігачів.

Заповнення методики здійснювалося онлайн за декілька днів до проведення тренінгів, на яких учасники отримували детальні пояснення своїх результатів. Значна частина досліджуваних неодноразово брала участь у таких корпоративних тренінгах, тому більшість учасників відповідали максимально відверто для отримання корисного для себе зворотного зв'язку.

***Вибірка*.** В дослідженні взяли участь 56 респондентів (працівників декількох міжнародних компаній), які відповідали на запитальник двічі з середнім інтервалом між тестуваннями 252 дні (стандартне відхилення становить 250 днів, мінімальне значення 10 днів, максимальне – 1225 днів). Серед досліджуваних було 43% жінок і 57% чоловіків віком від 23 до 56 років під час першого тестування (середній вік становить 36,7 років, стандартне відхилення складає 7,5 роки).

Результати і обговорення. Оскільки кожен блок питань стосується схожих ситуацій, то недивно, що відповіді на окремі питання всередині блоку тісно корелюють між собою. Показником ступеня схожості може виступати коефіцієнт узгодженості α Кронбаха. В таблиці 1 наводяться значення α по кожному з одинадцяти блоків запитальника для першого і другого тестування.

Таблиця 1. Узгодженість блоків запитальника за α Кронбаха

Тест	Б1	Б2	Б3	Б4	Б5	Б6	Б7	Б8	Б9	Б10	Б11
Перший	0,730	0,826	0,899	0,868	0,782	0,633	0,878	0,789	0,871	0,851	0,683
Другий	0,718	0,666	0,918	0,868	0,825	0,707	0,669	0,768	0,862	0,873	0,425

Як можна бачити, рівень надійності-узгодженості майже всіх блоків (за виключенням шостого і одинадцятого) вище за конвенційний рівень у 0,65, незважаючи на те, що в блок входить лише по чотири питання. Фактично кожний блок можна вважати невеликою шкалою, бал по якій можна отримати, усереднюючи відповіді по питаннях, що в неї входять. Більше того, попередній факторний аналіз підтвердив, що більшість блоків утворюють окремі незалежні фактори. Таким чином, комбінаційний принцип створення пунктів особистісного

запитальника надає можливість будувати інструменти, які мають задовільні властивості у відповідності до вимог класичної психометрики.

Інформація про надійність-узгодженість доповнюється даними про те, наскільки стабільними у часі є відповіді респондентів (див. таблицю 2). Слід взяти до уваги три моменти, інтерпретуючи стабільність відповідей на окремі питання. По-перше, респонденти повідомляють про свій емоційний стан, який за визначенням є менш стійким, ніж особистісні риси або пізнавальні здібності. По-друге, між першим і другим тестуванням має місце значний часовий проміжок (значно більший, ніж зазвичай при обчисленні показників стабільності тесту). По-третє, особистісно значущий зворотний зв'язок за результатами тестування міг призвести як до збільшення стабільності відповідей через прийняття певного Я-образу, так і до зменшення стабільності (наприклад, внаслідок переосмислення свого емоційного реагування чи збільшення довіри до тесту).

Таблиця 2. Надійність-стабільність пунктів запитальника емоційного реагування

Пункт	Б1	Б2	Б3	Б4	Б5	Б6	Б7	Б8	Б9	Б10	Б11
1	**0,440**	**0,419**	**0,521**	**0,541**	**0,371**	**0,620**	**0,445**	**0,398**	**0,502**	**0,599**	0,136
2	**0,420**	**0,416**	**0,671**	**0,661**	**0,593**	**0,390**	**0,424**	0,221	**0,388**	**0,637**	0,255
3	**0,648**	**0,661**	**0,671**	**0,626**	0,077	**0,499**	**0,413**	**0,367**	**0,467**	**0,478**	**0,579**
4	**0,509**	**0,524**	**0,482**	**0,522**	**0,503**	0,211	**0,526**	0,172	**0,345**	**0,401**	0,257

Примітка: статистично значущі на рівні 0,05 кореляції виділено жирним шрифтом

Більшість питань мають середній рівень надійності-стабільності, що недивно з огляду на зазначені вище чинники. Лише 6 з 44 пунктів мають низьку і незначущу кореляцію між першим і другим тестуванням. В середньому стабільність пунктів складає 0,467, що не є сильною кореляцією для пунктів особистісних запитальників.

Зважаючи на середній рівень надійності-стабільності окремих пунктів, можна було очікувати незадовільні результати щодо стабільності індивідуальних сигнатур, які базуються одночасно на чотирьох питаннях. Проте дані таблиці 3 свідчать про протилежне.

Таблиця 3. Надійність-стабільність профілів емоційного реагування

	Б1	Б2	Б3	Б4	Б5	Б6	Б7	Б8	Б9	Б10	Б11
стабільність	0,524	0,610	0,433	0,589	0,460	0,642	0,591	0,475	0,372	0,563	0,531
Мд-1	0,331	0,443	0,350	0,633	0,462	0,491	0,555	0,508	0,266	0,251	0,537
Мд-2	0,726	0,819	0,937	0,353	0,451	0,686	0,658	-0,097	0,543	0,614	0,460
W	197,5	196	292	380	325	320,5	353	405	301	299	318
P	0,114	0,108	0,245	0,106	0,756	0,245	0,578	0,072	0,740	0,184	0,979
N1	43	43	36	42	41	28	31	41	40	33	40
N2	13	13	20	14	15	28	25	15	16	23	16

Примітка: Стабільність – медіана кореляцій Пірсона між стандартизованими сигнатурами першого і другого тестування, Мд-1 і Мд-2 – медіани першої і другої групи, W – значення критерію Манна-Уітні, p – рівень статистичної значущості, N1 і N2 – об'єми першої і другої групи

Перший рядок таблиці 3 містить медіану кореляцій між сигнатурами першого і другого тестування. Для усунення впливу нормативності профілю дані піддавалися стандартизації (обчислювалися z-бали всіх змінних по вибірці респондентів – див. [2, 3]). Як бачимо, більшість блоків запитальника емоційного реагування демонструє високий рівень стабільності сигнатур (усереднене

значення коефіцієнтів дорівнює 0,531), тобто, на рівні найбільших значень, отриманих в роботі У. Мішела і ін. [3].

Важливе питання полягає в тому, за рахунок яких саме сигнатур досягається такий значний рівень стабільності. Як було показано у [5], сигнатури емоційного реагування відрізняються перш за все тим, наскільки великого значення досліджуваний надає першому і другому факторам, що лягли в основу питань методики. Лише незначна кількість респондентів має сигнатури, чий зовнішній вигляд визначається взаємодією факторів або інверсією важливості рівнів усередині фактору по відношенню до загально-групової тенденції. Слід діагносту зважати на такі особливі сигнатури чи насправді їхня форма зумовлена випадковими помилками, які не відтворяться при наступному тестуванні? Відповідь на це питання міститься у другій частині таблиці 3. Спочатку для кожного досліджуваного на основі його відповідей в блоці розраховувалися чотири нових показника, які відповідають чотирьом складовим при проведенні двохфакторного дисперсійного аналізу: загальне середнє (M), головні ефекти обох факторів (A та B), статистична взаємодія між ними (I):

$M = (X_{11} + X_{12} + X_{21} + X_{22}) / 4;$

$A = (X_{11} + X_{12}) / 2 – M;$

$B = (X_{11} + X_{21}) / 2 – M;$

$I = X_{11} – (X_{11} + X_{12}) / 2 – (X_{11} + X_{21}) / 2 + M,$

де X_{11}, X_{12}, X_{21}, X_{22} – бал, обраний досліджуваним в кожній з чотирьох ситуацій, утворених на основі комбінацій рівнів двох дихотомічних факторів.

На основі значень цих показників формувалися дві групи: до першої увійшли респонденти з типовими для вибірки закономірностями, а до другої потрапили ті, хто мав найбільші індивідуальні відхилення від загальної тенденції (інверсію важливості рівнів фактору чи виразну взаємодію факторів). Нарешті, за допомогою непараметричного критерію Манна-Уітні перевірялася гіпотеза про те, чи відрізняються показники стабільності сигнатур між двома групами. Якщо незвичайні профілі утворилися внаслідок випадкових помилок, нульову гіпотезу про відсутність відмінностей між групами довелось би відкинути. Як бачимо з результатів, наведених у таблиці 3, жодна з 11 нульових гіпотез не була відкинута на рівні значущості 0,05. Звісно, можна було б заперечити, що такий результат є наслідком малої потужності критерію при невеликих об’ємах вибірки. Проте загальна тенденція є такою, що друга група має суттєво вищі показники стабільності сигнатур (виключеннями є тільки четвертий і восьмий блоки).

Оскільки показники, побудовані на основі, так би мовити, «індивідуального двохфакторного дисперсійного аналізу», виявилися корисними для розрізнення типових і незвичайних сигнатур, можна поставити питання про їхню стабільність. Чи можемо ми бути впевненими, що висновок про дію того чи іншого чинника на індивідуальну сигнатуру досліджуваного є надійним, оскільки при повторному тестуванні можна буде побачити аналогічну закономірність? Відповідь на це питання знаходимо в таблиці 4.

По-перше, такий чинник, як загальне середнє відповідей на чотири питання в блоці відповідає звичайному інтегральному балу, який традиційно обчислюється в класичній психометриці. Саме на ньому концентрується увага діагноста, в той час як різниці у відповідях на окремі пункти шкали вважаються

результатами помилок вимірювання і ігноруються. Загалом рівень стабільності загального інтегрального балу виявився таким самим, як і надійність окремих питань (медіана дорівнює 0,492).

Таблиця 4. Надійність-стабільність чинників індивідуальних сигнатур

	Б1	Б2	Б3	Б4	Б5	Б6	Б7	Б8	Б9	Б10	Б11
Середнє	**0,648**	**0,472**	**0,685**	**0,693**	**0,411**	**0,497**	**0,472**	**0,297**	**0,492**	**0,588**	**0,311**
Фактор 1	**0,330**	**0,533**	**0,380**	**0,335**	0,208	**0,501**	**0,468**	0,203	0,141	**0,481**	0,192
Фактор 2	**0,520**	**0,665**	0,160	**0,374**	**0,566**	**0,656**	**0,490**	**0,415**	**0,493**	**0,331**	0,211
Взаємодія	-0,040	**0,414**	-0,122	0,128	-0,051	0,055	0,207	0,238	0,106	**0,436**	**0,346**

Примітка: статистично значущі кореляції виділено жирним шрифтом

По-друге, чинники, які відповідають головним ефектам обох факторів, у більшості випадків мають надійність-стабільність не меншу, ніж загальний інтегральний бал (медіана показників надійності для першого фактору дорівнює 0,335, для другого 0,490). Так, для тривоги при виступі перед аудиторією виявляє стабільність фактор ступеня знайомства з слухачами, для почуття несправедливості стабільними є обидва фактори (ступінь близькості і причина), для гніву – визнання провини, для смутку – наявність проблем і сфера їх виникнення, для збентеження – заслуженість похвали і присутність спостерігачів, для сорому – помітність вчинку, для ніяковості – необхідність просити про послугу.

По-третє, у більшості випадків показник, який фіксує взаємодію факторів на індивідуальному рівні, виявився абсолютно нестабільним (хоча є два виключення з цього спостереження: почуття несправедливості і ніяковості). Таким чином, скоріше за все респонденти не здатні повідомляти надійну інформацію про комбінований вплив декількох факторів на їхню поведінку.

Висновки. Проведене дослідження дозволило емпірично продемонструвати високу надійність-стабільність сигнатур, які діагностуються за допомогою S – R запитальника емоційного реагування. Незвичайні сигнатури (інверсія впливу факторів, що описують ситуацію, взаємодія між факторами) виявилися настільки ж стабільними, як і розповсюджені сигнатури. Інтегральні показники, побудовані за принципом основних чинників при двохфакторному дисперсійному аналізі індивідуальних даних показали себе в якості корисного засобу при описі незвичайних сигнатур. Значна кількість блоків запитальника має достатню стабільність не тільки загального інтегрального показника (традиційного сумарного балу), але й балів, які вимірюють головні ефекти одного або обох факторів опису ситуації. Цей факт дозволяє використовувати головні ефекти (але не взаємодію факторів) у індивідуальній діагностиці. Перспективою подальших досліджень є визначення критеріальної валідності розробленої системи показників і визначення умов, за яких сигнатури, отримані за допомогою S – R запитальників, мають ще більш високу надійність.

Додаток. Ситуаційний запитальник емоційного реагування

Б1. Я хвилююся, виступаючи перед:
1. Невеликою групою людей, які мене не знають
2. Невеликою групою людей, які мене добре знають

3. Великою аудиторією людей, які мене не знають
4. Великою аудиторією людей, які мене добре знають

Б2. Я переживаю несправедливість:
1. Близька мені людина звинуватила мене в тому, чого я насправді не робив
2. Близька мені людина не оцінила гідно те хороше, що я зробив
3. Мій керівник звинуватив мене в тому, чого я насправді не робив
4. Мій керівник не оцінив гідно те хороше, що я зробив

Б3. Я відчуваю заздрість, дізнаючися про успіх:
1. Знайомого, дуже схожого на мене, коли він хвалиться мені успіхами
2. Знайомого, дуже схожого на мене, зовсім випадково від спільних знайомих
3. Знайомого, дуже не схожого на мене, коли він хвалиться мені своїми успіхами
4. Знайомого, дуже не схожого на мене, абсолютно випадково від спільних знайомих

Б4. Я відчуваю радість, коли дізнаюся, що:
1. Виграв велику суму грошей, яку отримаю негайно
2. Виграв велику суму грошей, яку отримаю через рік
3. Мені негайно заплатять велику суму грошей за виконану мною складну роботу
4. Мені через рік заплатять велику суму грошей за виконану мною складну роботу

Б5. Я відчуваю гнів, коли хтось завдав мені шкоди:
1. Через недбальство, і визнав свою провину
2. Через недбальство, і не визнає своєї провини
3. Навмисно, і визнав свою провину
4. Навмисно, і не визнає своєї провини

Б6. Я засмучуюся, коли:
1. Не складається особисте життя і на роботі неприємності
2. Не складається особисте життя, але на роботі досягаю успіхів
3. Все відмінно в особистому житті, але на роботі неприємності
4. Все відмінно і в особистому житті і на роботі

Б7. Я відчуваю збентеження:
1. Хтось наодинці незаслужено хвалить мене
2. Хтось наодинці заслужено хвалить мене
3. Мене перед усіма незаслужено хвалять
4. Мене перед усіма заслужено хвалять

Б8. Я відчуваю роздратування:
1. Близька мені людина не може зрозуміти мене
2. Близька мені людина не хоче зрозуміти мене
3. Стороння людина не може зрозуміти мене
4. Стороння людина не хоче зрозуміти мене

Б9. Відчуваю сором, коли я:
1. Випадково припустився помилки і оточуючі зробили вигляд, що не помітили цього
2. Випадково припустився помилки і мене посварили за це
3. Повівся не дуже коректно і оточуючі зробили вигляд, що не помітили цього
4. Повівся не дуже коректно і мене посварили за це

Б10. Я відчуваю ніяковість, коли доводиться:
1. Просити про послугу для себе і я не зможу відплатити послугою за послугу
2. Просити про послугу для себе і я можу відплатити послугою за послугу
3. Просити про послугу для друга і я не зможу відплатити послугою за послугу
4. Просити про послугу для друга і я можу відплатити послугою за послугу

Б11. Я відчуватиму інтерес до вирішення завдання:
1. Завдання нескладне і я отримаю гарну винагороду
2. Завдання нескладне і я не отримаю винагороди
3. Завдання дуже складне і я отримаю гарну винагороду
4. Завдання дуже складне і я не отримаю винагороди

Список використаних джерел

1. Cervone D. Social-cognitive theory of personality assessment / Daniel Cervone, William G. Shadel, Simon Jencius // Personality and Social Psychology. – 2001. – Vol. 5. – No. 1. – P. 33–51.
2. Smith R.E. Behavioral signatures at the ballpark: Intraindividual consistency of adults' situation–behavior patterns and their interpersonal consequences / Ronald E. Smith, Yuichi Shoda, Sean P. Cumming, Frank L. Smoll // Journal of Research in Personality. – 2009. – No. 43. – P. 187–195.
3. Shoda Y. Intraindividual Stability in the Organization and Patterning of Behavior: Incorporating Psychological Situations Into the Idiographic Analysis of Personality / Yuichi Shoda, Walter Mischel, Jack C. Wright // Journal of Personality and Social Psychology. – 1994. – Vol. 67. – No. 4. – P. 674–687.
4. Endler N. S. An S-R Inventory of Anxiousness / Norman S. Endler, J. McV. Hunt, Alvin J. Rosenstein // Psychological Monographs: General and Applied. – 1962. – Vol. 76. – No. 17. – P. 1–33.
5. Виноградов О. Г. Номенклатура сигнатур емоційного реагування на ситуації публічного виступу / Олександр Геннадійович Виноградов // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: Збірник наукових праць. – К.: Логос, 2013. – Вип. 18. – С. 119–126.

Отримано 15.04.2013 р.

УДК 159.942:37.015.3

Вовк М. В.[°]

Київський національний університет імені Тараса Шевченка,факультет психології, кандидат психологічних наук, асистент кафедри загальної психології

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ФРУСТРАЦІЙНИХ СИТУАЦІЙ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

В статті розкриваються теоретичні підходи до визначення "фрустраційних ситуацій" та їх подолання в юнацькому віці. Аналізуються форми і прояви переживань в залежності від специфіки юнацького віку у студентський період розвитку.

***Ключові слова**: переживання, психологічні наслідки переживань, фрустраційна толерантність, фрустраційні реакції, фрустраційні ситуації, фрустрованість особистості,*

[°] © Вовк М.В., 2013 р.

юнацький ві.

В статье раскрываются теоретические подходы к определению "фрустрационых ситуаций" и их преодоление в юношеском возрасте. Анализируются формы и проявления переживаний. в зависимости от специфики юношеского возраста в студенческий период развития.

Ключевые слова: *переживания, психологические последствия переживаний, фрустрационная толерантность, фрустрационные реакции, фрустрационные ситуации, фрустрированность личности, юношеский возраст*

In the article the theoretical approaches to the definition of "frustration situations" and their management in adolescence. Analyzed forms and manifestations of emotions depending on the specifics of adolescence in student development period.

Key words: *experiences, psychological consequences of experiences, frustration tolerance, frustration reactions, frustration situations, frustration of personality, juvenile age*

Постановка проблеми. Кризові процеси в економіці та суспільному житті, перехід до ринкових відносин спричинили нову соціальну ситуацію розвитку особистості, утруднили процес засвоєння соціального досвіду, моральних цінностей та норм поведінки. Юнацтво з властивою йому моральною нестійкістю, імпульсивністю, високою навіюваністю опинилося в складних умовах у ситуації незадоволення дезадаптивної значущих соціальних потреб. В сучасному суспільстві критерії оцінювання молодою людини за останнє десятиліття піднялися надзвичайно високо. Соціальне середовище де рівень конкуренції дуже високий, під час самоствердження та професійної самореалізації особистості в юнацькому віці, призводить до частого потрапляння в фрустраційні ситуації. А це надає гострої потреби у аналізі подій і процесів, які проектують фрустраційні ситуації . Переживання багато численних наслідків фрустраційних ситуацій, в яких суб'єкти реалізують домінуючі вікові потреби в досягненні, самореалізації, самовираженні, суперництві, відстоюванні власних цінностей, позицій та пристрастей, характеризують юнацьку молодь сучасності. Це зумовлює актуальність дослідження фрустраційності на сьогоднішньому етапі розвитку суспільства як у цілому, так і з позицій власне особистісних аспектів становлення юнака.

В працях вітчизняних психологів Г.М.Андреєвої, Л.І.Божович, М.Й.Боришевського, І.С.Булах, Л.С.Виготського, Є.І.Головахи, І.В.Дубровіної, Д.Б.Ельконіна, І.С.Кона, О.О.Кроніка, Б.С.Круглова, О.М.Леонтьєва, С.Д.Максименка, В.С.Мерліна, О.М.Прихожан, А.А.Реана, С.Л.Рубінштейна, О.В.Скрипченка, Д.І.Фельдштейна і зарубіжних науковців Е.Еріксона, К.Левіна, Ж.П'яже юність визначається як період самовизначення, розвитку часової перспективи, теоретичного мислення, рефлексії. Водночас, на думку науковців, вимагає більш детального дослідження етап пізньої юності, де зявляється вплив статевого досвіду, характерологічні ознаки якого у вітчизняній психологічній науці визначаються з позицій самореалізації реалізації провідної діяльності юнаком (І.С.Кон). Зокрема, як вітчизняні, так і зарубіжні науковці схильні визначати пізню юність як етап переходу й становлення юнака у дорослому житті.

Саме соціалізації, адаптативне пристосування до оточуючого середовища та специфіка провідної діяльності, що зумовлюють розвиток світоглядних орієнтацій особистості у юнацькому віці виступають передумовою до формування особистісного розв'язання фрустраційних ситуацій. Так, у дослідженнях доведено взаємообумовленість та взаємозалежність детермінації психіки людини, зокрема,

її поведінкової сфери, активізації внутрішньо особистісних переживаня фрустрації у працях Е. П. Ільїна, А.К.Альбуханової-Славської, О.М.Леонтьєва, В.С.Мерліна, В.О.Моляко, С.Л.Рубінштейна спрямовані на дослідження власне внутрішньої детермінації поведінки. К.О.Альбуханова-Славська, Л.І.Божович, Б.В.Зейгарнік, С.Р.Карташов, О.М.Леонтьєв, Г.В.Ложкін, В.С.Мерлін, В.М.Мясищев, М.І.Пірен, Н.І.Пов'якель, В.А.Семіченко, В.В.Столін, Н.В.Чепелєва визначають внутрішньоособистісне переживання як чинник виникнення і розв'язання фрустраційних ситуацій.

Мета статті полягає у викладенні теоретичних засад і закономірностей переживання наслідків фрустраційних ситуацій та їх подолання в юнацькому віці.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Значна увага в психологічній літературі приділяється виявленню різного роду переживань, що виникають у юнацькому віці. Дослідження різноманітних позитивних і негативних станів особистості, що виникають як наслідок переживання наслідків фрустраційних ситуацій (Ф.М.Бородкіним, Ф.Ю.Василюком, Н.В.Гришиною, О.О.Єршовим, Г.В.Ложкіним, Л.О.Петровською, М.І.Пірен, Н.І.Пов'якель, О.П.Щоткою та ін.), а також зарубіжними вченими (М.Вебер, М.Дойч, М.Козер, Дж.Скотт та ін.) дають можливість подальшого вивчення специфіки переживань та особливостей їх, подолання у юнацькому віці.

Отже, взаємодія молоді у соціальному середовищі будується за законами спілкування, в процесі якого здійснюється активний емоційний взаємовплив суб'єктів спілкування. Внаслідок цього здобуття професії та навчальна діяльність характеризується великими емоційними навантаженнями, постійною перевтомою, стресовими ситуаціями, які досить часто виникають. Цьому періоду розвитку притаманні: високий динамізм, необхідність самостійного прийняттяважливих рішень із їх наступною реалізацією, підвищена відповідальність за їх наслідки, схильність до соціальної оцінки, новизна нестандартних ситуацій, тобто наявним є весь асортимент факторів, які викликають фрустрацію.

Вивченню індивідуально-типологічних властивостей особистості та їхнього впливу на успішність вибору професії а також включення у професійну діяльность надавали особливого значення Н.Кузьміна, В.Небилицин, В.Русалов, Б.Теплов, Т.Яценко та ін.

Серед вище названих проблем найменш вивченими є психічні стани, що виникають під впливом опанування тою чи іншої життєвої ситуації в процесі навчання у вузі. Останнім часом з'явилися ряд наукових праць, присвячених вивченню впливу станів психічної напруженості на успішність виконання суб'єктом своїх обовязків по засвоїнні навчального матеріалу та здобутті спеціальності (А.Большакова, Г.Заремба, Н.Коломинський, Л.Мітіна, О.Прохоров, А.Реан, В.Третьяченко та ін.).

Основою досліджень та вивчення особливостей юнацького віку зарубіжними науковцями є натуроцентричні та культуроцентричні моделі юності [4]. Спроба теоретичного обгрунтування основних проблем щодо визначення юності, як віку, особливостей психічних, когнітивних, поведінкових, емоційно-мотиваційних проблем юнацтва досить широко висвітлені у працях таких відомих зарубіжних психологів як Г.Олпорт, А.Маслоу, Е.Еріксон, Г.Томе, Е.Фромм та багато інших. Доцільно узагальнити, що С.Холл розглядає юність як період великих розчарувань

у власних сподіваннях, а це підвищує рівень фрустрованості, кризи самосвідомості [7], Е.Шпрангер – важливу стадію духовного розвитку [2], К.Левін – період розширення життєвого простору [4], Е.Еріксон – формування власної ідентичності [6], Ж.П'яже – ускладнення розумових операцій тощо [8].

Е.Шпангер, автор однієї із перших робіт про юнацький вік, вважав, що юність – це, перш за все, стадія духовного розвитку особистості [6]. Автор, визначає юнацький вік у дівчат з 13 до 19 років, а у хлопців з 14 до 22 років і пов'язує його з розвитком комплексу психофізіологічних процесів, що протікають по-різному. Головним новоутворенням цього періоду є відкриття власного "Я", становлення рефлексії, усвідомлення власної індивідуальності та її якостей, поява життєвого плану, установки на свідому побудову власного життя.

При аналізі юнацького віку також потрібно з акцентувати увагу на високій імпульсивності. Юнацтву властиве крайність у вирішенні проблем, яке супроводжується вживанням алкоголю «втопити горе», наркотичні препарати. Проте одною із крайніх форм переживання фрустраційних ситуацій є суїцидальні думки та суїцидальна поведінка, в такій ситуації юнакові досить важко вийти із цього стану. Вчинкової активності як суїцидальна поведінка ми, перш за все, виходимо на проблему мотивації. З'ясування мотивів є ключем до розуміння причини винекненя суїцидальних думок, відповідно, а це буде передумовою попередження суїцидів у юнацькому віці. Взагалі, одним із основних мотивів крайнього виду переживання наслідків кризових періодів у юнацькому віці є фрустраці - крах сподівань, розчарування.

Щодо мотиваційної крайнього виду фрустраційних переживань таких, як суїцидальні думки, та суїцидальна поведінка юнацтва, то вона, на наш погляд, є переважно інтерперсональною. Тобто дитина завдяки озвученню суїцидальних думок намагається викликати певні дії з боку іншої особи або осіб чи спонукати зміни у ставленні до неї оточуючих людей

Переживання фрустрації, образи, самотності, відчуженості, неможливості бути зрозумілим іншими.

1. Переживання фрустрації стосовно батьківської любові, чи розбиті сподівання в коханні, ревнощі.
2. Переживання, пов'язані зі смертю, розлученням чи залишенням родини кимось з батьків.
3. Почуття провини, сором, зневажене самолюбство, незадоволення собою.
4. Страх ганьби, глузування, приниження.
5. Страх перед покарання.
6. Любовні невдачі, сексуальні ексцеси, вагітність.
7. Почуття помсти, протесту; злість, загроза, вимагання.
8. Бажання привернути до себе увагу, викликати співчуття, уникнути неприємних наслідків, відійти від важкої ситуації.

Рівень сподівань які особистість покладає на своє майбутнє, внутрішні та зовнішні протиріччя виступає показником розвитку суспільства, його динаміки та формування новоутворень. Стан суперечливості, активізація протиріч детермінують перетворення старих систем суспільної життєдіяльності в нові більш досконалі форми. Та, водночас, від характеру і спрямування особистості на уникнення фрустраційних ситуацій взаємодії залежить вектор розвитку даних

новоутворень, їх характер і подальша динаміка. Існує багато прикладів деструктивної фрустраційної взаємодії, що спричиняє деградацію певних сфер суспільного буття і великі не відтворювані втрати. Намагання дослідити суспільно значущі причини виникнення фрустрації в період юності займають основне місце в нашій роботі. Доцільним для нашого дослідження є детальний аналіз структурних компонентів фрустраційної поведінки як детермінанти переживання критичної ситуації її об'єкту та предмету. Об'єкт фрустраційної ситуації може бути матеріальним чи ідеальним. Характерною ознакою будь-якого об'єкту є його неподільність. Він може існувати задовго до самої фрустрації, до того, як юнак стає юдин на один крайнім видом переживання фрустрації і вступають у суперечність із самим собою та склавшоюся критичною ситуацією. Для того, щоб відбулося вирішення фруструючої ситуації потрібні активні дії самої особистості, спрямовані на оволодіння ситуацією та об'єктом фрустрації.

Л.Донська, М.Дьяченко, Л.Кандибович, Е.Лінчевський, Н.Наєнко, Р.Стагнер, К.Фрамбалл, М.Епплі та ін. пропонують розмежовувати поняття «фрустрація», «емоційний стрес», та «психічна напруженість» [5]. У зв'язку з цим Н.Наєнко пише, що «…питома вага емоційного компоненту в стані психічної напруженості та фрустрацій неоднакова і, отже, можна стверджувати про неправомірність віднесення їх до емоційних форм»[1].

Таблиця1 - Психологічні підходи до вивчення фрустрації (узагальнення літературних джерел)

Психологічні підходи	**Визначення фрустрації**	**Представники наукових підходів**
Персоніфікований підхід	Фрустрації - стан, в якому знаходиться людина; негативний психологічний стан, обумовлений неможливістю задово- лення тих чи інших потреб. Цей стан проявляється у переживаннях розчарувань, тривоги, роздратова- ності на кінець відчаю. При цьому знижується ефективність діяльності.	Ф.Е.Василюк Г.С.Абрамова, Л.П.Гримак, О.М.Леонтьєв, Н.А.Логінова, І.П.Маноха, В.А.Роменець.
Феноменологічний підхід	Фрустрації - психологічне явище; Внутрішній стану фрустрованості суб'єкт сприймає, як непереборні відчуття.	Л.Берковиц, Дж.Браун, Дж.Доллард, Л.Дуб, С.Розенцвейг,
Детермінантно особистісних підхід	Фрустрації - чинник; крах сподівань, які покладалися особистістю на певні обставини, втрачається мотив для досягнення цілі	М.Дойч, Г.Зіммель, Д.Майерс, Н.Тимашев, К.Райт та ін..
Діяльнісний підхід	Фрустрації - подія, що виражається в характерних переживаннях і поведінці і те, що викликається об'єктивно непере- борними труднощами на шляху до досягнення мети.	Л.Донська, М.Дьяченко, Л.Кандибович, Е.Лінчевський, Н.Наєнко, Р.Стагнер, К.Фрамбалл, М.Епплі

Зауважимо, що фрустрація в психології є багаторівневим терміном, який має різні ракурси використання. Отже, поняття фрустрованості є досить складним та багатогранним. Фрустрованість визначається як особистісна якість, яка може породжуватися попередніми негативними обставинами життя [1]. Це схильність людини до фрустрації, тобто стану пригніченості, відчаю з елементами тривоги, що

розвивається в результаті якихось реальних, або уявних життєвих невдач, неможливості досягнення поставленої мети, чи труднощів пристосування до нового середовища з блокуванням цілеспрямованої поведінки .

Фрустрованість визначається як ступінь підвищеної чутливості до дії травмуючих факторів, на відміну від толерантності до фрустрації яка, у свою чергу, обумовлює стійкість до несприятливих факторів або послаблення реагування в результаті зниження чутливості до їх впливу. Фрустраційна толерантність, таким чином, ступенем реагування на несприятливі обставини життєвих ситуацій, а фрустрованість передбачає наявність травми, внаслідок життєвих невдач, що потенціюється дією несприятливих зовнішніх факторів.

Г.Пирьов вважає, що доцільно розрізняти три поняття: фрустраційна ситуація, стан фрустрації та реакція на фрустрацію[5]. Прицьому визначає їх наступним чином.

Г.Заремба розглядає фрустрацію як складне цілісне структурне утворення і виділяє такі її компоненти: фруструюча або фрустраційні ситуація, стан тимчасової дезорганізації свідомості, психічний стан певної модальності, поведінкові реакції [2]. Прицьому автор характерезуєкомпоненти фрустрації наступним чином:

1. Фруструюча ситуація характеризується тим, що в силу об'єктивно існуючих непереборних перешкод, бар'єрів на шляху реалізації поставлених задач відбувається блокування цілей діяльності, її мотивів, або обмеження потреб.

2. Стан тимчасової дезорганізації свідомості негативно впливає на довільну регуляцію поведінки. Цей стан короткочасний і сприймається людиною як почуття гострого, нестерпного психічного дискомфорту, у зв'язку з чим обов'язково потребує “виходу”.

3. Психічний стан певної модальності виникає як вимушена реакція на попередній емоційний стан. При цьому, як підкреслює автор, сама модальність (якість) переживання має дуже важливе значення, тому що ця характеристика не тільки дозволяє відрізняти один стан від іншого, але і, в певній мірі, визначає різницю в їхній динаміці. Наприклад, агресія (виражена в гніві, ярості) як стенічне переживання характеризується не тільки неприйняттям об'єкта, але й активною протидією йому, в той час як негативне ставлення до об'єкта у стані депресії приводить до безініціативності та апатії.

4. Поведінкові реакції проявляються на фоні модально-специфічного стану фрустрації особистості[10]

Як зазначає Г.Заремба, характер емоційного переживання та поведінкові реакції суб'єкта причинно зумовлені індивідуально-психологічною структурою особистості, яка взаємодіє із зовнішньою ситуацією шляхом переоцінювання та самозахисту [3].

Отже, кожен із “блоків” або компонентів фрустрації безпосередньо пов'язаний з попереднім і впливає на наступний.

Розглянемо основні теоретичні напрямки та підходи до вивчення чинників і особливостей поведінки людини в ситуаціях фрустрації.

Вперше поняття «фрустрації» розглядалося у межах психоаналізу ще наприкінці минулого століття. До цього часу в багатьох художніх творах були описані психічні стани людей, які відповідають психологічному розумінню фрустрації як не здійснення до задоволення різного виду потреб. Але спеціальним

предметом наукового дослідження фрустрація стала після того, як була розглянута З.Фрейдом в концепції психоаналізу як індивідуально-психологічна проблема.

Висновки. Формування даних якостей дає можливість створення психологічної бази для особистісного та професійного самовизначення молодих людей – центрального новоутворення юнацького віку. Відзначаючи його багатоаспектність, в якості головної ознаки цього явища психологи виділяють потребу юнака зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити себе як члена суспільства, визначити себе в світі, тобто зрозуміти себе та свої можливості одночасно з розумінням свого місця і призначення в житті.

Вітчизняні науковці характеризують пізній юнацький вік із реалізацією провідної діяльності даного періоду, а зарубіжні науковці – з „кризою ідентичності", вказуючи що саме завершення кризи обумовлює перехід і становлення юнака у дорослому житті. Виникає необхідність прослідкувати виокремлення у науковій літератури умов визначення студентського віку, який ймовірно співпадає саме з пізньою юністю.

Список використаних джерел

1. Абрамова Г. С. Возрасная психология. – Екатеренбург: Деловая книга, 1999.-621с.
2. Бондар Н. Є. Формування особистісної репрезентації життєвого шляху в юнацькому віці: Дис. …канд. психол.н.: 19.00.07. – К., 1998. – 207 с.
3. Василюк Ф. Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций. - М.: Изд - во Моск. Ун-та, 1984. - 200 с.
4. Єфімова О.А. Роль емоційності у переживанні психотравмуючих ситуацій // Вісник Харківського державного університету. – 1999. - № 439'99. – с. 194-197.
5. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. - М.: Изд - во МГУ 1981. - 584 с.
6. Макарчук Н.О. Особистісні детермінанти розв'язання конфліктних ситуацій у пізньому юнацькому віці: Дис. … канд. психол. н../ 19.00.07. – К., 2005. – 249 с.
7. Малкина-Пых І.Г. Экстремальные ситуации. Справочник практического психолога. М.: Эксмо, 2005. – 453 с.
8. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляція мислення практичного психолога. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – 294 с.
9. Санникова О.П. Эмоциональность и регуляція активности общения //Вопросы психологи, 1984. - №3. - с.123-128.

Отримано 25.04.2013 р.

УДК 159. 316.6

Гриник М.В.[°]

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, асистент кафедри менеджменту та підприємництва

ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМІННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ СТАРШОКЛАСНИКАМИ (НА ПРИКЛАДІ АНАЛІЗУ ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ)

Представлено результати дослідження особливостей розуміння літературних творів, що містять опис міжособистісних стосунків. Показано випадки адекватного

[°] © Гриник М.В., 2013 р.

розуміння елементів літературних творів та головні помилки, які при цьому припускаються досліджувані.

***Ключові слова**: розуміння, літературний твір, смисл, труднощі розуміння*

Представлены результаты исследования особенностей понимания литературных произведений, которые содержат описание межличностных отношений. Показаны случаи адекватного понимания элементов литературных произведений и главные ошибки, которые при этом допускают испытуемые.

***Ключевые слова**: понимание, литературное произведение, смысл, трудности понимания*

The results of research of features of understanding of literary works that contain description of interpersonality relations are presented. The cases of the adequate understanding of elements of literary works and main errors that assume an examinee here are shown.

***Keywords**: understanding, literary work, sense, difficulties of understanding*

Проблема розуміння не перестає бути ***актуальною*** вже протягом тривалого часу, незважаючи на наявність серйозних доробків у її вивченні. Проблема розуміння інших людей, їх стосунків – один з найважливіших аспектів цієї проблеми. Художня література містить описи людських характерів та їх стосунків, розуміння яких вимагає розвитку певних механізмів соціальної перцепції. Разом з тим останніми роками можна констатувати зниження інтересу молоді до художньої літератури. Це призводить не тільки до зниження рівня обізнаності, зниження мовної грамотності, але й збіднення загальної культури особистості.

Проблема розуміння розробляється останнім часом стосовно наукових текстів (А.А.Брудний, Л.П.Доблаєв, О.М.Корніяка, Н.В.Чепелєва та ін.), художніх текстів (Я.Ф.Андрєєва), творчих задач (А.В.Коваленко, Л.А.Мойсеєнко, В.О.Моляко). Разом з тим, проблема розуміння художніх текстів донині все ще залишається недостатньо розробленою.

Метою дослідження є з'ясування особливостей розуміння міжособистісних стосунків на основі аналізу літературних текстів старшокласниками.

Для досягнення мети за реалізації завдань дослідження нами проводилося емпіричне вивчення розуміння художніх текстів старшокласниками. Комплекс психодіагностичних методик містить наступні опитувальники та тести.

Методика «Фігури Готтшальда» спрямована на діагностику такого параметру пізнавальної діяльності як полізалежність – полінезалежність. Згідно процедури проведення, досліджуваним пропонуються у тридцяти замаскованих фігурах знайти одну з п'яти еталонних фігур та вказати її.

Тест діагностики творчого потенціалу та креативності діагностує межі допитливості респондента, впевненість у собі, постійність, прагнення до незалежності, здатність абстрагуватися та зосереджуватись, що, на думку автора методики, є складовими творчого потенціалу особистості.

Методика діагностики особистісної креативності (Є. Є. Тунік) дозволяє визначити чотири особливості творчої особистості: допитливість, уява, складність та схильність до ризику.

Методика діагностики міри вираженості емпатійних здібностей В. В. Бойка, що дозволяє визначити не лише загальний рівень емпатій, але й значущість конкретного параметру в структурі емпатії (зокрема, раціонального,

емоційного, інтуїтивного каналів емпатії, установки, які перешкоджають емпатії, проникна здатність до емпатії, ідентифікація).

Тест «Соціального інтелекту» Дж. Гілфорда діагностує чотири основні здібності в структурі соціального інтелекту: пізнання класів, систем, перетворень та результатів поведінки. До процесів, які утворюють соціальний інтелект належать соціальна чутливість, соціальна перцепція, соціальна пам'ять та соціальне мислення. Тест дозволяє діагностувати сферу можливостей суб'єкт-суб'єктного пізнання індивіда як стійку, засновану на специфіці мисленнєвих процесів, афективного реагування а соціального досвіду здатність розуміти самого себе, а також інших людей, їхні взаємостосунки та прогнозувати міжособистісні події.

Щодо другої частини нашого констатуючого етапу емпіричного дослідження, вона передбачала якісний аналіз результатів роботи досліджуваних підліткового та юнацького віку з різними художніми текстами. Досліджуваним пропонувалося для читання і розуміння одне з оповідань: Михайло Коцюбинський „Сон" – текст № 1, Сомерсет Моем „Рижий" – текст № 2, Олександр Купрін „Доля" – текст № 3. Вибір текстів визначався тим, що вони належать до шедеврів класики XIX – XX ст., пов'язані життєвою тематикою і мають непросту художню організацію: в них велику роль відіграє підтекст. Читання та розуміння такого роду художніх текстів вимагає розгорнутих форм реконструювання: створення конструктивних читацьких образів, у яких виокремлюються необхідні „вузли", зв'язки, головні моменти в художній інформації, необхідні для розуміння її смислу.

Наведемо варіанти завдань для досліджуваних по кожному оповіданню.

Текст № 1. М.Коцюбинський „Сон".

1. Для чого Коцюбинський назвав своє оповідання „Сон"?
2. Чому дружина негативно сприйняла переказ Антіном свого сну?
3. Якби Ви були художником, то яку б ілюстрацію намалювали до цього оповідання? Опишіть.

Текст № 2. С.Моем „Рижий".

1. З якою метою С.Моем назвав оповідання „Рижий"?
2. У чому смисл портретів, що наводяться: надзвичайно красивого Рижого і огидного шкіпера?
3. Якби за оповіданням було знято фільм, то яку б афішу Ви намалювали б до цього фільму? Опишіть.

Текст № 3. О.Купрін „Доля".

1. Для чого О.Купрін назвав своє оповідання „Доля"?
2. Чому купець поділив навпіл все, що в нього було, і відправився подорожувати?
3. Якби Ви були художником, то яку б ілюстрацію намалювали до цього оповідання? Опишіть.

Зупинимося на описі завдань, критеріїв та методики дослідження. Оскільки текст – це завжди ситуація, яка задається читачеві вже заголовком, перше запитання виявляло рівень розуміння смислу твору через визначення цільової спрямованості його заголовка. Друге завдання давало змогу перевірити розуміння смислу художньої деталі в контексті оповідання. Третє завдання містило прийом створення словесних картин.

Головним критерієм розуміння смислу художнього тексту виступала адекватність розуміння. При цьому слід відзначити його суб'єктивний характер. Адекватним є той смисл тексту, який читач визначив, встановив взаємозв'язки всіх основних компонентів художньої структури.

Досліджуваними виступали 235 учнів Дрогобицької загальноосвітньої школи № 5, з них - 118 учні 9-х та 117 - учні 11-х класів.

Перед роботою з художніми творами досліджуваним давалась наступна інструкція: «Вам пропонується прочитати оповідання. Текст потребує уважного читання. Після читання Ваше завдання – аргументовано відповісти на запитання та виконати творче завдання зі словесного малювання». Кожне з пропонованих завдань передбачало з'ясування різних аспектів розуміння досліджуваними тексту. Аналіз розуміння досліджуваними художніх текстів ми почали з розгляду конкретних оповідань.

Текст № 1. М.Коцюбинський „Сон"

Завдання 1. Загалом, серед досліджуваних підлітків це завдання виконали 26, 3% випробдосліджуваних, серед юнаків – 29, 9%.

Адекватні інтерпретації. Досліджувані, інтерпретуючи смисл заголовку, здійснили дії, які сприяли його розумінню.

1. Знайшли зв'язок між назвою та авторським задумом. „Автор показує, що Антін переживає кризу у стосунках з дружиною. Він розповідає цей сон дружині, але вона не розуміє, що повинна змінити своє ставлення до чоловіка, зробити стосунки романтичними та наповненими взаєморозуміння".

2. Виявлення функції заголовка у підкресленні суперечності твору. „Коцюбинський показує стосунки двох абсолютно чужих людей, які живуть в одному будинку двома різними життями".

Аналізуючи відповіді респондентів, ми змогли виділити кілька типових помилок, яких припустилися досліджувані.

1. *Відзначення того факту, що опис сну займає більшу частину оповідання*. Досліджувані відзначали, що оскільки автор описує сон, то й оповідання назвав відповідно. Подібний тип помилок зустрічався серед досліджуваних підліткового та юнацького віку у 43,2% та 41, 9% випадків відповідно.

2. *Нерозуміння сюжету оповідання*. Досліджувані невірно сприймали і довільно інтерпретували події, викривляючи сюжет. «М. Коцюбинський назвав своє оповідання «Сон», бо спочатку дружині весь час снились сни, а потім її чоловікові Антіну», «Антіну приснився сон і він щоразу не міг дочекатися цього сну. Досліджувані підлітки припускалися подібних помилок у 16, 9% випадків, а юнаки – у 9,4%.

3. *Підміна інтерпретації репродукцією, переказом* змісту, що лежить на поверхні. „Антін розповідає дружині свій сон. Очевидно, Антін більше не кохає свою дружину і йому сниться красива жінка, яку він може покохати". Подібні інтерпретації зустрічалися у 13,5% відповідей підлітків і 18,8% - юнаків.

Отже, майже дві третини досліджуваних підлітків та юнаків не зрозуміли смисл заголовку, оскільки для них виявилася недоступною смислова сторона художнього тексту. Вони не зрозуміли сюжет, не побачили зв'язок між подіями з

конфліктом та характерами. Для них фактично залишилася закритою сутність твору, зафіксована в образно-мовній форм.

Завдання 2. Відповідь на запитання „Чому дружина негативно сприйняла переказ Антіном свого сну?» знайшли знову приблизно стільки ж досліджуваних, як і при виконанні попереднього завдання (24,6% досліджуваних підлітків і 29,1 % - юнаків), хоча це були, за виключенням кількох осіб, інші досліджувані. Якщо завдання 1 діагностувало наявність акту розуміння смислу через визначення інтенції (цільової спрямованості, призначення) заголовка, то друге завдання встановлювало цей факт через визначення конфлікту між метою переказу сну та його сприйманням дружиною. Тут актуалізується такий основоположний атрибут смислу, як контекстуальність. Слід було побачити цей конфлікт.

Адекватні інтерпретації.

1. Розуміння конфлікту між уявленнями героїв про щасливе подружнє життя. „Антіну не вистачає розуміння з боку дружини, хоча вона сприймає своє сімейне життя як щасливе. Вона вирішує з чоловіком лише побутові проблеми, а він хоче, щоб спілкування було наповнене духовністю”.

2. Розуміння руйнівної сили сну. „Антін до того, як йому приснився сон, не усвідомлював проблем у стосунках з дружиною”.

При відповіді за запитання 2 були виокремлені наступні типові помилки.

1. Невірне, довільне тлумачення, відсутність певних смислових зв’язків з контекстом. „Дружина негативно поставилася до розповіді змісту сну, тому що сприйняла це як фактичну зраду чоловіка”. Подібні пояснення наводились підлітками у 33,9% випадків, юнаками - у 27,4%.

2. Звуження контексту до одного найпростішого смислового зв’язку, зумовлене переказом тексту твору: „Спочатку дружина не ображалася, а потім почата все сприймати хворобливо”. У відповідях підлітків цей тип помилок склав 41,5% від обсягу усіх наведених інтерпретації, у юнаків – 43,6%.

Завдання 3 містило вимогу перекласти смисл оповідання на мову художніх образів. Активізувались такі характеристики смислу, як його зв’язок зі значущістю для суб’єкта певних об’єктів, явищ, дій та подій. Картини мають індивідуальну суб’єктивну модальність, образність та емоційність. З 118 підлітків образ тексту представили 22,9%, з-поміж 117 юнаків - 30,8%.

Адекватне розуміння відрізняється суб’єктивною пристрасністю, яка не суперечить авторському задуму. „Якби я була художником, то намалювала б два плани картини: чорно-білим кольором спілкування Антіна і його жінки, а кольоровими фарбами те, що йому сниться: він з красивою жінкою на тлі красивого пейзажу. Це якраз і вкаже на конфлікт між його нинішнім сімейним життям і тим, до чого він прагне. І справа тут не в тому, що жінка, яка йому сниться, красивіша за його жінку, а в тому, що зникла та духовна нитка, яка їх з’єднувала раніше”.

Труднощі були пов’язані з такими моментами.

1. Відмова від завдання, посилання на відсутність художніх здібностей, нездатність тлумачення (17,0% та 13,7% серед підлітків та юнаків відповідно).

2. Підміна тлумачення окремими деталями. „Я б зобразила вираз обличчя Антіна та його жінки в момент, коли він розповідає свій сон”. Тут відсутні суттєві для словесного малювання ознаки – дії конкретизації та деталізації образу. Такі

словесні описи зустрічалися серед підлітків у 33,9% випадків, серед юнаків – у 17,1%.

3. Довільне тлумачення, яке суперечить письменницькому зображенню, що викривляє функціональні відношення компонентів тексту і неточно передає його деталі: „Жінка сидить на стільці з напруженим виглядом, а Антін натхненно розповідає сон", „Чоловіка я б зобразив високим і красивим, а жінку невисокою і повною". Подібних помилок припустились 26,3% підлітків та 38,5% юнаків.

Отже, нерозуміння об'єктивних властивостей і зв'язків елементів художньої структури (сюжету, героїв, характерів, подій, конфлікту тощо), неадекватне сприймання смислової сторони твору привело досліджуваних до викривленого розуміння та відтворення їх у читацькому образі тексту – словесній картині.

Текст № 2. С.Моем „Рижий".

Завдання 1. Адекватне розуміння досліджуваними змісту заголовку оповідання С.Моема «Рижий»?» відображалось у тому, що вони:

1. Знайшли зв'язок заголовку з авторським наміром (5,1% та 8,6% серед досліджуваних підліткового та юнацького віку відповідно). «…тому, що автор ніби зі сторони, з позиції Нельсона, показує, що Рижий зовсім інший, не такий як образ у пам'яті дівчини».

2. Виявили функцію заголовку у конфлікті твору. «С.Моем назвав так оповідання, бо описуючи Рижого і Шкіпера зображує абсолютно різних, протилежних людей, протиставляє їх». Подібне розуміння виявили 11,9% досліджуваних підлітків та 15,4% - юнаків.

При виконанні цього завдання досліджувані припускалися наступних типів помилок.

1. Підміна інтерпретації простим переказом змісту, тобто того, що у тексті лежить на поверхні. «Автор назвав це оповідання «Рижий» тому, що кличка головного героя була Рижий». Цього типу помилок припустилися 59,3% досліджуваних підліткового та 65,8% - юнацького віку.

2. Нерозуміння сюжету оповідання. «С.Моем так назвав оповідання, бо «головний герой твору є рижий і вся суть оповідання тільки про нього».

3. Довільне трактування. Подібний тип помилок викривляв авторську думку, його задум та, по суті, протиставлявся йому. Наприклад: «…бо так звали головного героя – моряка, який був закоханий у дівчину, але одного разу поплив з острову і не захотів повертатись». Помилкове довільне трактування зустрічалося у 8,5% випадків відповідей підлітків та 6,0% - досліджуваних юнацького віку.

Як ми бачимо, більша частина досліджуваних як підліткового, так і юнацького віку, не зрозуміли зміст заголовку твору, їм виявилась недоступною змістовна сторона тексту. Учні не зрозуміли сюжет, не побачили зв'язок подій з конфліктом та характерами.

Завдання 2. Відповідь на запитання «У чому смисл портретів, що наводяться: надзвичайно красивого Рижого та огидного Шкіпера?» знайшли лише 7,6% досліджуваних підліткового віку на противагу 22,2% серед досліджуваних юнацького віку. Не відповіли або ж неадекватно інтерпретували деталь 92,4% та 77,8% досліджуваних серед підлітків та юнаків відповідно. Неадекватні інтерпретації ми умовно об'єднали у наступні типи помилок.

1. Наївні житейські уявлення, які зустрічались у 58,6% відповідях учнів підліткового віку та 67,5% - юнацького. Прикладом подібних помилок є наступні описи: «…бо Рижий був вже не той, як раніше і насправді не кохав дівчину», «він настільки змінився, що дівчина, яка його покохала багато років тому, навіть не впізнала».

2. Неадекватні інтерпретації, які відверто суперечать змісту оповідання. «Смисл в тому, що один і той самий герой перетворився в страшного шкіпера. Всього навсього людина за собою не слідкувала». Подібний тип помилок був виявлений у 33,8% відповідей учнів 9х класів та 10,3% описів досліджуваних юнацького віку.

До адекватного розуміння деталей запропонованого твору були віднесені відповіді наступного змісту.

1. Взаємозв'язок деталі з подіями, характером, конфліктом, сюжетом тощо: «дівчина покохала гарного хлопця з гарною душею, але за роки він дуже змінився, став страшним всередині і дуже змінився зовні. Тому вона не впізнала його, а її чоловік нічого їй не розповів, щоб не розчаровувати».

Завдання 3, яке полягало в словесному описі афіші до фільму за пропонованим оповіданням, виконали 24,6% підлітків та 29,1% юнаків.

Адекватні інтерпретації.

Словесні картини, які не суперечили задуму автора та одночасно були наповнені особистісним смислом відображалися у:

1. Розумінні протиставленості образів героя. «На передньому плані – екзотичний яскравий пейзаж – острів, берег моря. На ньому біля хатини двоє молодих і красивих закоханих. На задньому плані я б намалювала все у сірих тонах: у кімнаті сидить старий шкіпер, на його обличчі ніяких емоцій, поряд з ним сидить сумна стара повна жінка».

2. Розумінні складності, суперечливості життя. «На першому плані – щасливі Рижий і дівчина, які купаються в морі. На другому плані – за обіднім столом сидить вже зістарена нещасна жінка з чоловіком, за якого вона вийшла заміж, вони не дивляться один на одного».

Найбільш поширеними помилками при виконанні творчого завдання були наступні.

1. Відмова від завдання зустрічалася у 13,6% та 10,3% випадків відповідно.

2. Відсутність інтерпретації (конкретизації, деталізації картини), яка спостерігалась у 61,9% описах, здійснених учнями підліткового віку та 52,1% - юнацького. Наприклад: «Я б намалювала море, острів, а на ньому молоду вродливу жінку, яка чекає на коханого» тощо.

Текст № 3. О.Купрін «Доля».

При аналізі відповідей на завдання до цього тексту виявилось, що його аналіз та інтерпретація виявились найбільш складними для досліджуваних. Зокрема, при виконанні першого завдання ми не зустріли жодної спроби особистої інтерпретації смислу заголовку. Усі представлені досліджуваними відповіді на запитання «Для чого О. Купрін назвав своє оповідання «Доля»?» можна об'єднати у наступні загальні класи помилок.

1. Підміна інтерпретації репродукцією та простим переказом змісту. Більшість відповідей досліджуваних підлітків та юнаків (77,1% та 71,0%

відповідно) належать до цього типу помилок і відображені у наступних відповідях: « О.Купрін назвав своє оповідання «Доля», бо купець вірив у долю», «…тому, що в цьому оповіданні йдеться про життя старця і його сина».

2. Надто широке та довільне трактування заголовку. «Він (О.Купрін - *автор*) назвав твір «Доля» тому, що старець знав свою долю, «…, бо головним задумом автора була доля людини» тощо. Подібні описи зустрічалися у 22,9% відповідей підлітків та 29,1% - юнаків.

Таким чином, досліджувані не відкрили змісту заголовку, оскільки обмежилися або репродукцією, або ж побудували інтерпретацію на загальних, буттєвих уявленнях про долю, або не зрозуміли об'єктивного значення структурних компонентів оповідання (головних героїв, подій) і невірно встановили їх відношення до назви.

Завдання 2. Друге завдання – розуміння та інтерпретація смислу художньої деталі – виконали 30,5% учнів 9-х класів та 47,0% учнів 11-х класів. До адекватних інтерпретацій наближуються описи досліджуваних, в яких встановлено взаємозв'язок деталі із подіями, характером героя: «Купець розумів, що наша доля не завжди залежить від нас, він намагався побачити і зрозуміти її «знаки», щоб оберегти найдорожче, що в нього було – його сім'ю, свого сина», «батько хотів відвернути від сина лиху долю». Наближені до подібних словесні картини, які відображали адекватні суб'єктивні інтерпретації художнього твору, зустрічалися лише в кількох випадках – 4,3% - серед юнаків. Наприклад: «Близько, на світлому фоні гарячі, теплі обійми старця і його сина, а на іншому *(«задньому» - автор*) плані розмито і майже непомітна Доля, яка тримає їх на долоні і лагідно усміхається.

Найбільш поширеними типами помилок виявились:

1. Підміна власної інтерпретації думками та переживаннями героя. «Купець переживав, що після такого везіння може втратити все, а тому віддав частину свого майна сину», «Старець знав, що після щастя станеться щось погане». Цей тип помилок був виявлений у 54,2% описах, представлених досліджуваними підліткового віку та 47,9% - юнацького віку.

2. Викривлене розуміння деталі, яке не відповідає змісту оповідання, зустрічалося у 15,3% випадків серед робіт підлітків та у 5,1 % - серед представлених робіт учнів 11-х класів. Як приклади подібних інтерпретацій можна навести наступні: „Купець поділив все своє майно з сином, тому що не хотів, щоб дружина довідалася про неприємності, які з ними сталися».

Завдання 3. Досліджуваним пропонувалося відповісти на запитання: «Якби Ви були художником, то яку б ілюстрацію намалювали до цього оповідання?». У двох групах досліджуваних трактування у формі словесної картини мали одні і ті самі типи помилок.

1. Відсутність інтерпретації (у 67,8% та 54,7% випадків відповідно), коли досліджувані давали загальну відповідь без конкретизації та деталізації образу: «Я б намалювала обійми батька та сина, як зустрілися через багато років».

2. Вибір у якості предмета зображення окремі, часткові елементи структури твору, а не його цілісність (32,2% та 41,0%). Досліджувані не осягнули, що словесне малювання передбачає творче опрацювання тексту, представлення його цілісного варіанту. При створенні словесної картини потрібно виділити у

картині головне, суттєве та об'єднати взаємозв'язок окремих моментів художнього твору.

Узагальнення результатів дослідження дозволяє зробити висновок про те, що існує дві крайні, але однаково помилкові протилежні стратегії розуміння художнього тексту: 1) довільність художнього сприймання, яка стирає відмінності між сприйманням художнього тексту і будь-якого іншого об'єкта; 2) повна несвобода художнього сприймання, яка виключає інтерпретацію. Висловлювання учнів тяжіли до того чи іншого полюсу, що свідчило про відсутність естетичної компетентності. Вони не враховували, що інтерпретація диктується авторським самовираженням, коло її варіацій обмежується авторським тлумаченням реальності. З іншого боку, значна кількість відповідей, що містять просте редукування тексту, також вказувала на відсутність справжнього занурення у текст. Повна несвобода художнього сприймання, яка виключає інтерпретацію, позбавляє читання смислу. У цьому випадку текст залишається незрозумілим.

Узагальнений аналіз помилок дав змогу представити їх наступним чином:

Поверховість сприймання: неувага до важливих елементів тексту (сюжету, конфлікту, характерів тощо).

Некомпетентність сприймання: низький рівень перебігу аналітико-синтетичної діяльності:

- Розрізнене сприймання елементів художнього твору як суми окремих компонентів, а не цілісного твору. Внаслідок цього не формувалася концепція тексту як структурного цілого, що визначає смисл деталей і заважало побачити внутрішньотекстові зв'язки.

- Пряме переведення значення художнього слова з художнім образом. Досліджувані вважали, що слово є знаком, який співпадає з образом, тобто прямолінійно. Частіше за все значну роль відіграють почуття та емоції, а не пряме уявлення чи поняття.

- Неврахування образу автора, зведення складної художньої структури до простої. Досліджувані не розуміли інтенцію автора, яка складала контекст для виокремлення смислу твору. Вони самі додумували певні деталі, які грубо спотворювали суть художнього тексту.

- Небажання виявляти творчість. Досліджувані не докладали зусиль для того, щоб створити адекватне тлумачення твору, створення картини обмежували переказом тексту.

Узагальнено кількісні показники представимо у вигляді таблиці, де покажемо виконання досліджуваними різних завдань, що ставилися за художніми текстами.

Дані таблиці 1 свідчать про те, що переважна більшість досліджуваних не володіють адекватними прийомами аналізу, внаслідок чого не досягали адекватного розуміння художніх текстів, не володіють прийомами виділення смислу твору.

Для аналізу відмінностей у показниках означених емпіричних референтів серед досліджуваних різних вікових груп використовувався кореляційних аналіз за критерієм Пірсона. Результати математико-статистичної обробки відображають зумовленість прояву когнітивних, емоційних та конативних особистісних характеристик віковими особливостями респондентів. Зокрема, був

виявлений шерег тісних позитивних кореляційних зв'язків, які підтверджують, що при переході від підліткового до юнацького вікового періоду у досліджуваних розвивається здатність до ідентифікації, вміння розуміти іншу людину, поставити себе на її місце (p<0,799; t<0,001). Поряд із актуалізацією такої важливої комунікативної якості особистості, як проникна здатність до емпатії, одночасно спостерігається зменшення кількості тих установок, які цьому процесу можуть перешкоджати (p<0,437; t<0,001; p<-0,439; t<0,001). Хоч і менш інтенсивно, але із переходом у новий віковий період, спостерігається розширення діапазону використання досліджуваними раціонального та емоційного каналів емпатії (p<0,376; t<0,005; p<0,357; t<0,005).

Таблиця 1. - Показники розуміння художніх текстів досліджуваними підліткового та юнацького віку (у %)

Розуміння заголовку		**Розуміння деталей**		**Розуміння епізодів**	
Підлітки (n=118)	**Юнаки (n=117)**	**Підлітки (n=118)**	**Юнаки (n=117)**	**Підлітки (n=118)**	**Юнаки (n=117)**
Твір №1 М. Коцюбинський «Сон»					
Адекватне розуміння					
26,3	29,9	24,6	29,1	22,9	30,8
Неадекватне розуміння					
73,7	70,1	75,4	70,9	77,1	69,2
Твір №2 С.Моем «Рижий»					
Адекватне розуміння					
17,0	25,0	7,6	22,2	24,6	29,1
Неадекватне розуміння					
83,0	75,0	92,4	77,8	75,4	70,9
Твір №3 О.Купрін «Доля»					
Адекватне розуміння					
0	0	30,5	47,0	0	4,3
Неадекватне розуміння					
100	100	69,5	53,0	100	95,7

Хоча схильність до ризику, бажання будь що відстроювати свою думку та ставити перед собою високі цілі яскраво виражена у підлітковому віці, в юнацькому віці подібні прояви суттєво пригнічуються (p<-0,861; t<0,001), поступаючись орієнтації на пізнання складних речей та явищ, цілеспрямованості та наполегливості у досягненні своєї мети (p<0,600; t<0,001). Здатність досліджуваних передбачати наслідки поведінки людей / персонажів у певних ситуаціях, передбачати те, що станеться в майбутньому також прямо пропорційно зростає з віком (p<0,405; t<0,005).

Показовим, на нашу думку, є з'ясування не лише вікової, але й статевої зумовленості визначених показників. Проте, результати кореляційного аналізу засвідчили, що за більшістю параметрів подібного взаємозв'язку виявлено не було. Виключення становлять лише вища міра значущості для досліджуваних чоловічої статі раціонального каналу у структурі емпатії (p<0,458; t<0,001), а також вища міра розвиненості в них уяви як критерію особистісної креативності (p<0,474; t<0,005).

Висновок. Здійснений порівняльний аналіз отриманих емпіричних даних продемонстрував, що групи досліджуваних підліткового та юнацького віку мають, переважно, однакові або ж близькі за значеннями показники за шкалами описаних вище психодіагностичних методик. Тим не менше, чітко простежується зростання, хоч і незначне, цих показників із збільшенням віку респондентів, що є закономірною і необхідною умовою адаптації підлітків та юнаків у їхньому соціальному оточенні, адже саме недостатній розвиток пізнавальних, емоційних здібностей тощо, часто виступає однією з причин неефективної навчальної діяльності та труднощів в міжособистісному спілкуванні з оточуючими людьми. Несформованість механізмів соціальної перцепції впливає на процес розуміння підлітками та юнаками художніх творів.

Результати констатуючого дослідження свідчить про те, що переважна більшість досліджуваних не володіють прийомами смислового розуміння художніх текстів. Випадки адекватного розуміння пояснюються не системою навчання у школі та вузі, а стихійним формуванням у деяких досліджуваних прийомів адекватного розуміння текстів. У випускників школи не сформована читацька діяльність, яка забезпечує виокремлення адекватного смислу твору. Досліджувані не готові до читання художньої літератури як до діалогу читача та автора, не мають навичок на культури взаємодії з творами мистецтва. Це підтверджує необхідність пошуку шляхів формування прийомів адекватного розуміння художніх текстів. Це передбачає розробку способів організації читання, що формують прийоми образного реконструювання художнього тексту як складову читацької діяльності.

Перспективи подальших досліджень полягають у пошуку засобів та шляхів формування смислового читання в ході шкільного навчання.

Отримано 17.03.2013 р.

УДК 316.6

Жорнова О.І.[°]

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, доктор педагогічних наук, провідний науковий співробітник

ПОНЯТТЯ КУЛЬТУРОТВОРЧОСТІ ЯК ПЕРЕТИН НАУКОВОЇ КАРТИНИ СВІТУ Й ЗВИЧАЄВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ЖИТТЯ

З'ясовано можливості концепту культуротворчості для вивчення культурної і наукової картин світу при дослідженні соціально-психологічних феноменів.

Ключові слова: *культуротворчість, звичаєвість соціального життя, культурна картина світу, культурна специфічність, наукова картина світу*

Описаны возможности концепта культуротворчества для изучения культурной и научной картин мира при исследовании социально-психологических феноменов.

Ключевые слова: *культуротворчество, обычность социальной жизни, культурная картина мира, культурная специфичность, научная картина мира*

The capabilities of the concept cultural creativity to explore the cultural and scientific picture of the world in the study of social and psychological phenomena.

[°] © Жорнова О.І., 2013 р.

Keywords: *cultural creativity, ordinary social life, cultural worldview, cultural specificity, the scientific picture of the world*

Актуальність дослідження. Вплив культурної специфічності на наукове пізнання не викликає серйозних заперечень, проте в емпіричному плані виявлення цієї специфічності завжди постає перешкодою чи додатковою незапланованою задачею як при розробці програми відповідного етапу дослідження, так і при інтерпретації даних, а найчастіше – невиразним тлом, яке свідомо/несвідомо ігнорують.

В соціальній психології культурні специфічності мислення і сприйняття найчастіше спричиняють суперечності при дотриманні дослідником точки зору про універсальність когнітивних процесів. Так, зазначають, що ігнорування обумовленості елементів суб'єктивного досвіду культурою, в межах якої він формується, позначається на вивченні когнітивних процесів: дослідники в центрі розташовують мозок у відриві від культури, що призводить у психології до т. зв. «когнітивного соліпсизму» (М. Н. Доналд, Ю. Олександров, Н. Олександрова та ін.).

Так само й геноми залежать від культури, яка визначає не тільки характер елементів суб'єктивного досвіду, але й позначає відбір самих геномів – це т.зв. «генно-культурна коеволюція» (Ч. Ламсден, Е. Уілсон, Ч. Гушуфст та ін.), «культурна комплементарність геномів» в спільноті (Ю.Олександров).

Пізнання як процес і результат взаємодії з навколишнім середовищем відбиває особливості як побутового, так і будь-якого іншого знання, зокрема – наукового. Наука є складовою культури, яка спричинює певні специфічності, тому вона й відображує світ, явища, інтерпретує факти, типологізує й класифікує їх в різних культурних середовищах несхоже (В. Лекторський, З. Мамардашвілі, Ю. Олександров, Н. Олександрова, В. Петренко, М. Полані, В. Стьопін, А. Юревіч, М. Ярошевський та ін.). Різноманітність мов осмислена як репрезентація різного бачення одного явища неоднаковими культурами, а не його різні визначення (В. фон Гумбольдт, Е. Сепір, Б. Уорф та ін.).

Особливо важливо і складно культурну специфічність врахувати при вивченні соціально-психологічних феноменів. Різні культурні специфічності спроможні позначити стиль мислення – конвергентний/дивергентний (К. Пенг, Р. Нісбетт та ін.), його характер, нашаруватися на всі контексти картини світу, вплинути на результати пізнання, а різні соціальні взаємодії, відносини, поведінкові моделі залежать від співвідношення в культурах аналітизму/ індивідуалізму чи холізму/колективізму (М. Варнум, А. Ускул та ін.).

Науковець сам є продуктом культури, а відмежувати її від наукового пізнання – вкрай складно (Л. Грехем, Ж.-М. Кантор та ін.). Тому досліднику на користь зроблених висновків необхідно добирати об'єктивні аргументи, які будуть адекватно розкодовані науковцями різних культур, виходячи з того, що в різних культурах світ осмислений по-різному, і науковці також описують, класифікують, ідентифікують всі явища відповідно до культурної специфічності культурної картини світу. Зрозуміло, українські науковці, вивчаючи соціально-психологічне мислення, опишуть його в формах і смислах, обумовлених специфікою української культури, російські – російської, а німецькі – відповідно німецької.

В заданному культурною специфічністю контексті особливо цікавими постають питання перетину культурної картини світу з науковою; урівноваження культурної і наукової картини світу при дослідженні соціально-психологічних феноменів; врахування культурної специфічності при вивченні соціально-психологічних феноменів. ***Мета статті:*** з'ясувати можливості концепту культуротворчості для вивчення культурної і наукової картин світу при дослідженні соціально-психологічних феноменів. В цій статті ми, як і в попередніх, де висвітлено результати дослідження звичаєвості соціального життя, використовуємо розроблений нами в межах соціокультурної парадигми дискурс культуротворчості [1-5]. Під дискурсом культуротворчості ми розуміємо упорядковані висловлювання про динаміку культури в контексті а) відступу від непорушності звичаїв як усталеного й звичного в повсякденні; б) формування потрібних схем соціально-психологічного мислення через звичаєвість соціального життя [6-8].

В основі осмислення співвідношення понять «культурна картина світу» і «наукова картина світу» з точки зору врахування культурної специфічності соціально-психологічного аналізу феноменів та вивчення соціально-психологічних явищ через застосування поняття культуротворчості закладено результати досліджень процесу утворення нових елементів досвіду як наслідків нової системної спеціалізації нейронів [9, 10]. Якщо під пізнанням розуміти научіння індивідуальним актам/кооперативним взаємодіям, які уможливлюють ефективне існування в навколишньому середовищі, то культурна специфічність пізнання – це результат діяльної продуктивної взаємодії індивіда з реальним навколишнім середовищем. Звітування/самозвітування (у авторів – звіт/самосвіт) про результати будь-якого індивідуального акту здійснюється в термінах соціума з урахуванням того, як цей результат співдіє колективному.

Дослідження процесу утворення нових елементів досвіду довели, що в його основі − встановлення постійної спеціалізації нейронів відповідно до нової системи відібраних нейронів з числа резервів тих клітин, які не були до цього часу задіяні (у авторів – «які мовчали») та тих, які з′являються як ефект неонейрогенеза, а не «переспеціалізація» нейронів, які вже є спеціалізованими. Це стає підставами для висновків про постійну системну спеціалізацію нейронів − їхню системоспецифічність. Відповідно до цих висновків зроблено умовиводи щодо формування суб'єктивного досвіду: новоутворені системи не змінюють «перед ними існуючі», а «напластовуються» на ті, що зародилися першими (у авторів – як «добавки»). Спеціалізація нейронів щодо елементів суб'єктивного досвіду – це відображення в їхній активності взаємин індивіда з навколишнім середовищем, а не зовнішнього світу самого по собі.

Звертаючи увагу на те, що системи, сформовані на ранніх стадіях онтогенезу, забезпечують мінімальний рівень диференціації (добре/погано, approach/withdrawall), а співвідношення з навколишнім середовищем на цьому рівні диференціації можна описати в термінах емоцій, підкреслено, що всі системи спрямовані на досягання позитивних адаптивних результатів. Формування ж нових системних спеціалізацій нейронів у процесі індивідуального развитку обумовлює прогресивне збільшення диференційованості в співвідношенні організма й навколишнього середовища. Відповідно до отриманих

результатів науковці осмислюють культуру з системних позицій як структуру, представлену набором елементів (систем) і одиниць, які символізують шляхи досягання колективних результатів у конкретній спільноті на конкретному етапі її розвитку [9, 10].

Наголосимо на функціональному призначенні вживаних нами понять.

Культура – це цілісний продукт життєдіяльності спільноти, який охоплює всі аспекти й рівні спільного існування: від предметно-практичної діяльності до ціннісно-смислових систем; виникає як досягнуті конвенції щодо колективного існування за визначеними правилами; забезпечує колективну господарську діяльність, безпеку і захист у разі загрози її інтересам; формує загальний світогляд, єдиний спосіб життя, належні типи взаємодії, а також згуртовує спільноту.

Культурна специфічність − атрибут культури як цілісного продукту життєдіяльності спільноти, за яким спільноту розпізнають серед усіх інших спільнот за властивими тільки їй станом і перспективами розвитку, а також культурними кодами. До останніх, як і інші науковці, зокрема, А. Большакова, Р. Якобсон, зараховуємо концепти, константи, архетипи та ін. [11]. Під культурною картиною світу тут постає монолітний фундамент світобачення людини, який різною мірою вміщує етнічний, релігійний, етичний, правовий, науковий, ін. його складники.

Під звичаєвістю соціального життя ми показуємо поверховий зріз культурної картини світу як проявлену культурну специфічність в повсякденному соціальному житті спільноти. А під наукою − інструмент закладення в культурній картині світу площин, заснованих універсальним знанням. Тоді під науковою картиною світу розуміємо генетично пов’язану з культурною картиною світу основу для світобачення, заснованого універсальним знанням.

Найперше взаємозалежність і взаємообумовленість соціального середовища й культурної специфічності стали позначати поняттям соціокультурного. При цьому наголошували: "Не слід забувати, що культурні відмінності, хоч би якими реальними і важливими були,...як варіації однієї і тієї теми;... релятивізм культур існує виключно в рамках загального" (*Пер. мій – О.Ж.*) [12]. Для індивіда ж вищою стає культура своєї групи, бо саме її інтереси можуть бути ним усвідомлені й освоєні, вона як "остання межа", заради якої потрібні жертви приватних інтересів для загальних, які є вищими за свободу, науку, просвіту *(Пер. мій – О.Ж.)* [13].

Культурна картина світу: утворена в результаті суспільно-історичного розвитку; укорінена в міфологічній свідомості; адекватна природно-кліматичним, часо-просторовим, географічним, технологічним, ін. умовам існування; озвучена/ втілена в мові, сформованій відповідно до особливостей існування спільноти і тому властивій тільки їй; містить домішки часів архаїчної культури (Т. Кузнецова, В. Луков, О. Маланчук-Рибак та ін.).

Культурна картина світу як об'єкт наукового дослідження соціальної психології важлива через те, що вона є: звичним повсякденням; генезисом первісних цілісних уявлень спільноти про світ і її місце в ньому; механізмом адаптації спільноти до специфічних умов її існування; механізмом упорядкування, систематизації, осмислення світу; основою для вибору змісту й способу

перетворення світу в предметно-практичній діяльності; способом усвідомлення й осмислення спільнотою світу і буття в ньому; цілісною системою образів, уявлень, знань про навколишній світ і місце людини і речей в ньому; структурою світу, яка віддзеркалює взаємозв'язок доцільності речей та їх функцій із ціннісно-смисловими уявленнями; системним результатом предметно-практичної діяльності, всі елементи/модулі якого мусять бути відображені в структурно-функціональній моделі цієї діяльності як смислові зв'язки, значення, які обумовили оформлення метру (як стилю ритмічної організації), ритму, циклу і простору життєдіяльності; заданим часопростором; конструктом світу не за результатами пізнання, метою якого є об'єктивні знання про світ, а за вираженням світу з точки зору осмисленого світопорядку; осмисленням зовнішніх й внутрішніх джерел небезпеки; соціально-психологічними способами утримання спільноти на відстані від джерела небезпеки; засобами протидії небезпеці, якій неможливо запобігти.

Культурна картина світу стає основою для наукової картини світу. Їх порівняння уможливить встановлення залежностей між елементами культурної картини світу як системи, яка формує соціально-психологічне мислення, і закономірностями перебігу цього процесу. Це стане можливим через те, що культурна картина світу і наукова картина світу є: генетично спорідненими, проте локальними одна до одної; одночасно заснованими однаковими і різними наборами системної спеціалізації нейронів; нетотожними через неподібність умов їх виникнення, часу і простору, а також інструментів їхнього формування.

Від комплементарності наборів системної спеціалізації нейронів культурна картина світу є: універсальною і максимально наближеною до ідеальної наукової картини світу; етнічною, національною, регіональною, соціальною і максимально віддаленою від ідеальної наукової картини світу; індивідуальною − як максимально наближеною, так і максимально віддаленою від наукової картини світу.

Відповідно до завдань дослідження ми зосереджуємо увагу на рівні усвідомлення універсального знання соціокультурною цілісністю. Ідеальна наукова картина світу повинна бути універсальною і ніяк не етнічною, національною, регіональною, соціальною, індивідуальною чи рівня соціокультурної цілісності; реальна – містити елементи культурної специфічності. Особливості становлення і розвитку реальної наукової картини світу розглянемо як результат функціонування системи співвідношень: універсального/локального (знання); індивідуального й соціального (світобачення); автономного й залежного (соціально-психологічного мислення). Нам необхідно маркувати перетин культурної (далі – звичаєвості соціального життя) і реальної наукової картини світу. Наукова картина світу в спільних площинах буде представлена уявленнями, найбільш пристосованим до звичаєвості соціального життя, і поняттями про світ, спрощеними для сприйняття соціокультурною цілісністю.

Для функціональної відповідності ці поняття й уявлення предстануть згорнутими в змістовому, процесуальному, результативному та ін. аспектах і розгорнутими в операційно-інструментальному. А позаяк вони мусять бути долучені до системи культурної картини світу, то буде наголошено на їхніх властивостях несуперечливого входження до неї. Чим далі від цих площин, тим

більше будуть деталізовані зміст, процес, інтерпретації результату наукового пізнання і менше – операційно-інструментальний план як такий, що прислужиться в повсякденні. Властивість же наукової картини світу бути приєднаної до звичаєвості соціального життя значно зменшиться на її периферії. Звичаєвість соціального життя і наукова картини світу є поняттями без речового референту [14]. Ми скористаємось їхнім системним характером і визначимо подібність і відмінність на синхронному рівні.

Таблиця 1 - Результати порівняльного аналізу звичаєвості соціального життя і наукової картини світу на синхронному рівні

Параметри порівняння	**Звичаєвість соціального життя**	**Площини перетину ЗСС і НКС як культуротворчість**	**Наукова картина світу**
Системна спеціалізація нейронів	Набір елементів (систем), одиниць, які є символом досягнень колективних результатів	Набір елементів міжсистемних відношень на первинних рівнях у процесі системогенеза	Набір елементів (систем, міжсистемних відношень у процесі системогенеза) суб'єктивного досвіду
Автор	СКЦ	«СКЦ – КТВ»	Суб'єкт
Мета	Щонайбільша інтегрованість соціальної системи	СКБ	Щонайбільша інтегрованість з універсальним знанням
Механізм	Неухильне дотримання ЗСЖ	Конвенції	Виважений дисенсус із універсальним пізнанням
Метод	Диференціація значущих і незначних компонентів	Збалансовування значущих і незначних компонентів	Диференціація значущих і незначних компонентів
Класифікація ситуацій на основі	Дискретного осмислення цілісності, яка змінюється	СКБ	Концепцій, які співвідносяться як кореляти в рамках теоретичної побудови
Ключова проблема при аналізі	Пристосування соці-ального життя до агресивної інтервенції змін	Урівноваження ЗСЖ і НКС	Пристосування методології до агресивної інтервенції змін

Скорочення: Звичаєвість соціального життя – ЗСЖ; Культуротворець – КТВ; Наукова картина світу – НКС; Соціокультурна цілісність – СКЦ;Соціокультурний баланс – СКБ

Отже: при з'явленні нових, не притаманних культурній картині світу, елементів/модулів, які дослідник домагається визначити як модулі наукової картини світу, логічно проаналізувати їх через постійну спеціалізацію нейронів суб'єкту пізнання; вивчення процесу формування досвіду суб'єкту пізнання доцільно розпочинати з аналізу не новоутворених систем нейронів, а раніше усталених відповідно до їхньої системоспецифічності; враховувати, що спеціалізація нейронів – це відображення в їхній активності взаємин індивіда з навколишнім середовищем, а не зовнішнього світу самого по собі; для осягнення всіх планів з'явлення нових елементів/модулів з'єднати окремі фрагменти цього процесу спочатку в єдину картину світу як симбіоз культурної і наукової, розібрати їх до підґрунтя і встановити витоки: культура як звичаєвість соціального життя чи наука як її складник.

Сутність отриманого дослідницького досвіду в тому, аби сфокусувати увагу одночасно на звичаєвісті соціального життя і елементах/модулях наукової картини світу. Важливо чітко усвідомлювати завдання й цілі кожного етапу й не випускати з поля зору жоден план, зокрема – етап культуротворчості як перехідний між ними.

Висновки. Наукова картина світу обумовлена культурною специфічністю культурної картини світу. Можливості концепту культуротворчості полягають у здатності забезпечувати урівноваження культурної і наукової картини світу при дослідженні соціально-психологічних феноменів. Звичаєвість як з'явлення нового в соціальному житті унаочнює закономірний культурно-історичний і соціокультурний розвиток суспільства.

Список використаних джерел

1. Жорнова О. Соціокультурна парадигма та її значення для соціогуманітарних наук / Ольга Жорнова // Вища освіта України. – 2011. - №3 (Додаток 1.- Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Т.1. – С. 148-155.
2. Жорнова О. Культуротворчість: історія терміну та еволюція поняття / Ольга Жорнова // Междисциплинарные исследования в науке и образовании. – 2012. – № 1 К; URL. Електронний ресурс : режим доступу : www.es.rae.ru/mino/158-1090
3. Жорнова О. Соціально-психологічні абриси задуму культуротворчості: сьогочасні дискусії й досвід наукового осмислення / Ольга Жорнова // Психологічні перспективи : Зб. нацк. праць. – К. – Луцьк, 2013. – Вип. 21. – С.28-39.
4. Жорнова О. Замисел культуротворчості та його відбиття на соціальній психології / Ольга Жорнова // Усвідомлення культури – запорука відновлення суспільства. Аспекти розвитку методів виховання і освіти : матеріали XIII міжнар. наук.-практичн. конф., Севастополь, 13-14 квітня 2012 р. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Севаст. нац. техн. ун-т; наук. ред. головін В.В.. – Севастополь: Рибэст, 2012. – С.112-116.
5. Жорнова О. Соціокультурні прожекти «хорошого суспільства» як розгортання ідеї культуротворчості Ольга Жорнова // Особистість, суспільство, держава: розуміння свободи і відповідальності : Матеріали XII науково-практичної конференції. – К. : ВНЗ «Національна академія управління», 2012. – С. 146-148.
6. Жорнова О. Соціально-психологічні абриси задуму культуротворчості: сьогочасні дискусії й досвід наукового осмислення / Ольга Жорнова // Психологічні перспективи : Зб. нацк. праць. – К. – Луцьк, 2013. – Вип. 21. – С.28-39.
7. Жорнова О. Культуротворчість: історія терміну та еволюція поняття / Ольга Жорнова // Междисциплинарные исследования в науке и образовании. – 2012. – № 1 К; URL: www.es.rae.ru/mino/158-1090.
8. Жорнова О. Звичаєвість соціального життя як науковий конструкт соціальної психології (на прикладі дискурсу культуротворчості) / Ольга Жорнова // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки
9. Александров Ю.Й., Александрова Н. Л. Комплементарность культуроспецифичных типов познания / Юрий Иосифович Александров, Наталья Львовна Александрова // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. - 2010. - № 1.- С. 22—35.
10. Александров Ю.Й., Александрова Н. Л. Комплементарность культуроспецифичных типов познания / Юрий Иосифович Александров, Наталья Львовна Александрова // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. - 2010. - № 3. – С. 12-22.
11. Большакова А. Ю. Теория архетипа и концептология / Алла Юрьевна Большакова // Культурологический журнал. – 2012. – № 1 (7) // Електронний ресурс : режим доступу : http://www.cr-journal.ru/rus/journals/109.html&j_id=9
12. Кребер А., Клакхон С. Культура. Критический анализ концепций и дефиниций / А. Кребер, С. Клакхон. – М. : ФОРУМ "Studia humanitas", 1992 // Електронний ресурс : режим доступу : http://emuseum.mnsu.edu/information/biography/klmno/kroeber_alfred.html.

13. Данилевский Н. Я. Россия и Европа : Взгляд на культурные и политические отношения славянского мира к германо- романскому / Н. Я. Данилевский / Изд-е 6-е. – СПб. : Изд-во СПб-го ун-та Глаголь, 1995. – 513 с. // Електронний ресурс : режим доступу : http://www.hrono.ru|dsjgraf|bio_d|danilevski_nya.html.
14. Жорнова О.І., Жорнова О.І. Емпіричне дослідження освітньоможливого: до проблеми вимірювання об'єкта з не-речовим референтом / Ольга Іллівна Жорнова, Олена Іллівна Жорнова // Проблеми емпіричних досліджень у психології : матеріали УІ Міжнародної науково-практичної конференції, 6-7 грудня 2012 р., Київ / за заг. ред.І.В. Данилюка, І.В. Ващенко. – К. : ОВС, 2012. – С. 56-60.

Отримано 07.04.2013 р.

УДК 316.64

Клименко І.В. °

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет психології, кандидат психологічних наук, асистент

Бірюкова А.Л.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет психології, ОКР «Магістр»1 рік навчання

ЦІННОСТЕЙ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

У статті узагальнюються відомості щодо становлення сімейних цінностей у підлітковому віці; деталізуються уявлення про вплив ЗМІ на сімейні цінності у суспільств та роль медіа у процесі соціалізації підлітків; наводяться результати емпіричного дослідженні впливу продукції мас-медіа на формування певних стереотипізованих уявлень про образ ідеальної родини та на сімейні цінності підлітків загалом.

Ключові слова: *ціннісні орієнтації, сімейні цінності, соціалізація, медіа-вплив, стереотипні уявлення*

В статье обобщаются сведения о становлении семейных ценностей в подростковом возрасте; детализируются представления о воздействии СМИ на семейные ценности в обществе и роль медиа в процессе социализации подростков; приводятся результаты эмпирического исследования воздействия продукции масс-медиа на формирование определенных стереотипных представлений об образе идеальной семьи и на семейные ценности подростков в целом.

Ключевые слова: *ценностные ориентации, семейные ценности, социализация, медиавоздействие, стереотипные представления.*

This article summarizes information about the formation of family values in adolescence; circumstantiates the idea of the media influence on family values in society and the media role on the adolescents' socialization; and provides the results of an empirical research of the impact of media products on the formation of some stereotyped ideas about the image of the ideal family and the family values in general.

Keywords: *value orientations, family values, socialization, media influence, stereotypes*

Актуальність дослідження. Роль мас-медіа в житті людини XXI сторіччі досягла небаченого досі розвитку. Поряд з популярними та традиційними ЗМІ, такими як телебачення, радіомовлення, друковані видання та Інтернет, відбувається активний розвиток новітніх каналів та засобів поширення медійного

° © Клименко І.В., Бірюкова А.Л., 2013 р.

контенту (мобільний зв'язок, 3D-кінематограф, соціальні мережі тощо). Медіа-вплив стає все більш всеохоплюючим та всепроникним, постаючи сьогодні одним із найпотужніших чинників, що впливають на процес соціалізації особистості, особливо якщо мова іде про підлітків. Суттєвий вплив мас-медіа справляють передусім на становлення світогляду особистості та ціннісних орієнтацій сучасних підлітків, задаючи певні моделі соціально-типової поведінки і спотворюючи уявлення про моральні цінності.

Дослідження шлюбно-сімейних уявлень та орієнтацій молоді - традиційна сфера наукових інтересів багатьох вчених. Сімейні цінності були об'єктом дослідження К.К. Баздирєва, С.С. Бурової, Б.І. Говако, І.С. Голоду, М.С. Мацковского, А.Г. Харчева, Л.Г.Чорної; гендерні та сімейні образи та ідеали вивчалися А.І. Захаровим, Д.Н. Ісаєвим, В.Є. Каганом, В .Л Ситніковим, Т.І. Юферєвою; дослідження сімейних уявлень знайшло своє відображення в роботах Т.В. Андрєєвої, Р.В. Овчарової, В.А. Сисенко, Б .Ю .Шапіро. Дослідженню впливу ЗМІ (особливо телебачення) на масову свідомість та ціннісні орієнтації молоді присвячені роботи Е.А. Баранової, Т.А. Єлісєєвої, О.В. Коврігіної, К.А. Тарасова, О.В. Федорова, Г .І .Щербакової та інших.

Втім, сучасні прикладні дослідження, зосереджені на українських реаліях, залишаються актуальними.

Мета статті в узагальненні відомостей щодо становлення сімейних цінностей у підлітковому віці та дослідженні впливу продукції мас-медіа на формування певних стереотипізованих уявлень про образ ідеальної родини та на сімейні цінності українських підлітків.

Загальновідомо, що базові цінності особистості формуються в період так званої первинної соціалізації індивіда, до 18-20 років, а потім стають достатньо стабільними, суттєво змінюючись лише у кризові періоди життя людини чи в умовах кризи соціального середовища. Тому дуже важливим є дослідження сформованості ціннісної сфери підлітків та чинників, що впливають на її становлення.

Важливим етапом формування уявлень про родину є саме підлітковий вік. Саме в підлітковому віці відбувається бурхлива і часом драматична переоцінка цінностей і, перш за все, перебудова відносин з батьками. Для кожної людини існує дві сім'ї. Одна – це та, з якої він вийшов, а друга – та, яку він створив і в якій він живе зараз. Підлітки опиняються на своєрідному роздоріжжі: уклад батьківської сім'ї поступово відходить за другий план, своя сім'я ще не створена і постає лише як омріяний образ майбутнього. Саме в цьому віці вплив медіа-продукції, з її штампами та ідеалізованими образами сім'ї, справляє найбільший вплив на формування сімейних установок та цінностей.

У силу вікових особливостей підлітки більш чутливі до впливу продукції мас-медіа, адже криза перехідного віку ставить перед особистістю потребу переоцінки минулих життєвих орієнтирів. Переоцінці підлягає і система цінностей батьків, яка тривалий час була панівною в свідомості ще не повністю сформованої особистості.

Д.Б. Ельконін, Т.В. Драгунова виділили особливу характеристику підліткового віку - «почуття дорослості» [4, с. 316]. «Почуття дорослості» виступає

як стимул активності підлітка, спрямований на переорієнтацію з «дитячих» норм на «дорослі», на засвоєння цінностей, установок, норм.

Домінуюче «почуття дорослості» та реакція емансипації від батьківської опіки штовхають підлітків шукати інші джерела ціннісних орієнтацій, серед яких значне місце займають ЗМІ. Особливо це актуально в ситуації інформаційного перенасичення та легкодоступності будь-якого медійного контенту.

Значну частину дозвілля підлітків заповнюють електронні засоби інформації – телебачення, радіо, відео, мережа Інтернет. За допомогою них сьогодні формується внутрішній світ школярів, їх художні смаки, ціннісні орієнтації, культурні установки. Контакти зі ЗМІ носять в переважній більшості не пізнавальний, а розважальний характер.

Телебачення демонструє (через образ телеведучих, персонажів фільмів) моделі поведінки, що відображають певні моральні цінності. Вони можуть входити в конфлікт з цінностями, засвоєними людиною раніше. Цей конфлікт у підлітків нерідко вирішується на користь телеобразу, оскільки в силу вікових особливостей вони схильні брати під сумнів цінності близьких дорослих, а для адекватної моральної оцінки їм не вистачає власних орієнтирів і досвіду.

Окрему роль медіа відіграють у процесі підсилення гендерних стереотипів. За визначенням І.С.Кльоциної під гендерними стереотипами розуміються «стандартизовані уявлення про моделі поведінки та риси характеру, відповідні поняттям “чоловіче” та “жіноче”»[3, с. 19].

Тенденцію до визначення суспільно прийнятної моделі сімейних ролей та обов’язків можна прослідкувати в контексті усіх засобів масової інформації, показовим прикладом виступає реклама. В.М. Дягілев в своїй роботі зсилаючись на М. Фуко говорить про первинний та вторинний дискурс в рекламі: «Пропозиція про товари та послуги становить «первинний дискурс» реклами, а уявлення про суспільство, взаємини в ньому - її «вторинний дискурс». Саме її вторинний дискурс відсилає глядача (слухача) до інших смислових кодів, інших, ще не явних, не видимих, але таких, що мають найперше значення в ієрархії. У первинному дискурсі може йти мова, наприклад, про те, наскільки чисто пере той чи інший порошок, як чудово працює нова кухонна техніка, який незабутній запах у цих парфумів і т.д. А вторинний дискурс інформує про те, хто займається пранням (повинен прати) порошком, хто готує (повинен готувати) їжу, хто приймає (повинен приймати) рішення і як треба себе вести, щоб досягти успіху в житті» [2, с . 75]. Засвоєні гендерні стереотипи суттєво впливають на процес соціалізації, задаючи певний вектор в опануванні соціальними ролями та моделями поведінки. Західні психологи, які вивчають проблеми гендеру (Ненсі Чодороу, Джоан Хубер, Еліс Кесслер-Херріс), припускають, що «між гендерними стереотипами та соціальними нормами можна поставити знак рівності, так як виконуючи визначені суспільством норми індивід приходить до розуміння та набуття своєї гендерної ролі» [1; с. 171]. Ретрансляційна функція гендерних стереотипів дозволяє відтворювати їх у кожному наступному поколінні. Засвоєння стереотипів гендеру починається ще в ранньому дитинстві, за допомогою спеціальних «провідників» – агентів впливу та інститутів соціалізації (сім'ї, груп однолітків, освітніх установ, засобів масової інформації).

Результати здійсненого нами теоретичного аналізу засвідчили значну роль мас-медіа у процесі формування сімейних установок та цінностей молоді, що і зумовило вектор нашого емпіричного дослідження, основною метою якого стало визначення впливу мас-медійних продуктів на образ ідеальної сім`ї та сімейні цінності українських підлітків. Реалізація дослідження включала в себе постановку та вирішення таких задач:

- виокремити провідні напрямки медійної продукції, що потенційно впливають на формування сімейних цінностей підлітків;
- розробити методологічну схему дослідження впливу продуктів мас-медіа на формування сімейних цінностей підлітків; дібрати та розробити методики для реалізації відповідного емпіричного дослідження;
- виявити основні стереотипізовані образи, пов'язані з уявленнями про ідеальну родину, що широко транслюються через продукцію мас-медіа; виявити вплив відповідної продукції на формування образу ідеальної родини та сімейних цінностей у підлітків;
- розробити ряд рекомендацій для батьків підлітків, педагогів та шкільних психологів, що стосуються формування сімейних цінностей та нейтралізації небажаного впливу на відповідну сферу продуктів мас-медіа.

Для вирішення поставлених задач використовувалися наступні методи і методики дослідження: методика «Ціннісні орієнтації» (О.І. Мотков, Т.О. Огнєва); анкета «Медіа простір підлітка»; метод контент-аналізу, конструктор «Образ ідеальної сім'ї».

Методика «Ціннісні орієнтації» (О.І. Моткова, Т.О. Огнєвої) забезпечила даними про структуру ціннісної сфери підлітка та атрибуції реалізації цінностей, а також дозволила визначити роль сім'ї у загальній структурі цінностей. Було встановлено, що цінності «родина, любовні стосунки» займає одне із найвищих місць у підлітковій ієрархії. Причому досліджувані приписують реалізацію своїх ціннісних орієнтацій внутрішнім причинам («мої природні данні» та «власні зусилля»). У концепції Д. Б. Ельконіна підлітковий вік, як усякий новий період, пов'язаний з новоутвореннями, які виникають з провідної діяльності попереднього періоду. Навчальна діяльність «повертає від спрямованості на світ до спрямованості на самого себе» [4, с. 318]. Крім того в цьому році підлітки починають цікавитися протилежною статтю та любовними стосунками. Підлітки, можливо, вперше задумаються над майбутніми сімейними стосунками, та переосмислюють наявні сімейні відносини, свої стосунки з батьками та іншими членами родини. Уклад у майбутній родині вбачається їм виключно результатом власних зусиль. Роль зовнішніх чинників (зокрема медіа-впливу) підлітками суттєво недооцінюється.

Спеціально для даного дослідження була розроблена анкета «Медіа-простір підлітка», що дала змогу в короткий проміжок часу зібрати достовірну та вичерпну інформацію, щодо преференцій молоді відносно продукції мас-медіа та каналів її отримання. Проведене опитування включало в себе запитання про час, який досліджуваний приділяє перегляду телебачення, відкриті питання стосовно улюблених телепередач, фільмів, мультфільмів, мультсеріалів.

Опитування підлітків та співставлення його результатів з даними інших соціологічних опитувань дозволило нам виокремити провідні типи медійної

продукції, що потенційно впливають на формування сімейних цінностей підлітків: ними виступають фільми, телесеріали та телереклама. Проаналізувавши дані анкетування «Медіа-простір підлітка», нами було визначено, що найпопулярнішими телеканалами серед молоді є: «Новий канал», «СТБ», «1+1», «ТЕТ», «Інтер», «Q-TV». Серед найпопулярніших мультфільмів опинилися стрічки «Мадагаскар», «Шрек» та «Льодовиковий період». Найпопулярнішими телесеріалами виявилися «Вороніни», «Закрита школа», «Універ», «Інтерни» та «Татусеві доньки». Перелік улюблених кінофільмів складав 115 найменувань; лідерами рейтингу постали фільми про Гаррі Поттера, кінострічки «Пірати Карибського моря», «Сутінки», «Три метри над рівнем неба» та «Титанік». Тема сім'ї складає значний відсоток від загальної тематики усієї популярної серед підлітків телепродукції.

Контент-аналіз найбільш популярної серед підлітків продукції мас-медіа, що постав наступним етапом дослідження, дозволив виокремити основні стереотипізовані уявлення, пов'язані з образом ідеальної родини, що є типовими для продукції мас-медіа: це традиційний поділ ролей та обов'язків на «чоловічі» та «жіночі», де чоловік виступає в ролі годувальника, який заробляє гроші та відповідає за прийняття рішень, частково організовує дозвілля сім'ї та виконує епізодичну роботу по дому, а жінка виконує усю хатню роботу (прибирання, приготування їжі, виховання та догляд за дітьми) і не реалізує себе в трудовій діяльності поза сім'єю.

За результатами контент-аналізу були виокремлені конструкти-маркери типового образу ідеальної родини, що були взяті за основу для розробки методики «Образ ідеальної родини». Конструктор складався з 10 блоків, які постали віддзеркаленням найбільш значимих конструктів, а саме: склад сім`ї, місце проживання сім`ї, характер сімейного дозвілля, сімейні атрибути, роль дружини в сім`ї, роль чоловіка в сім`ї, психологічні характеристики чоловіка, психологічні характеристики дружини, сімейні обов`язки чоловіка, сімейні обов`язки дружини. Таким чином, дана методика дала змогу отримати дані про основні сфери сімейного життя та відповідні уявлення підлітків про них.

Типову сім'ю підлітки уявляють повною нуклеарною родиною з двома дітьми. Осередком сімейного дозвілля виступає кухня (уся сім'я за столом під час сімейної вечері (обіду або сніданку)) або вітальня (сім'я на дивані в компанії телевізора). В уявленні підлітків ідеальна родина мешкає у великій (з трьома та більше кімнатами) квартирі або заміському будинку. Основними психологічними характеристиками членів сім'ї є: мужність, вірність, життєрадісність (для чоловіка), жіночність, турботливість та ніжність (для дружини). Цікавим також є факт, що значимою характеристикою сім'ї підлітки вважають наявність дітей та любов обох членів сім'ї до них. Майже не зустрічались випадки, коли у якості сім'ї досліджувані обирали подружню пару без дітей.

Співпадіння образу ідеальної родини, що культивується у медійному просторі, із власними уявленнями підлітків виявилося вищим у групі досліджуваних, для яких перегляд медіаконтенту є домінуючою формо дозвілля.

Вкорінення такого стереотипного образу може негативно позначитися на майбутніх стосунках з протилежною статтю та на вибудовуванні сімейних стосунків. Ідеалізований, далекий від українських реалій образ майбутньої

родини, на практиці не витримує випробовування буденністю. І тоді партнери розчаровуються у сім'ї та сімейних стосунках, звинувачують один одного, починають перекладати відповідальність за негаразди на зовнішні чинники (інших членів родини, соціально-економічні чинники тощо). Неузгодженість сімейних цінностей та неготовність брати на себе відповідальність та самотужки вибудовувати гармонійні стосунки стає причиною розлучень у перших шлюбах.

Саме тому на заключному етапі нашого дослідження було розроблено ряд рекомендацій для батьків підлітків, педагогів та шкільних психологів, що стосуються формування сімейних цінностей та нейтралізації небажаного впливу на сферу сімейних цінностей продукції мас-медіа.

До основних рекомендацій можемо віднести:

- зацікавлене та небайдуже ставлення батьків до дозвілля підлітків;
- уважне та толерантне ставлення до власної позиції підлітка, в тому числі у питаннях уподобаннях тих чи інших видів медіа-продукції;
- обговореняя улюбленого телеконтенту підлітків, критичне осмислення цінностей, що пропагуються ЗМІ;
- спільне виокремлення стереотипних уявлень та їх нейтралізація;
- заохочення підлітків до активного проведення дозвілля, підтримка хобі та розвиток творчих здібностей особистості;

Важливе значення має також особистісний приклад батьків: телевізор не повинен бути провідним видом дозвілля родини, а медіа продукція, яку переглядають дорослі має підлягати здоровій критиці.

Висновки. Загалом проведене дослідження впливу продукції мас-медіа на формування уявлень про образ ідеальної родини та на сімейні цінності підлітків засвідчило декілька провідних аспектів стереотипізації відповідних уявлень, зокрема: бачення ідеальної родини як нуклеарної, забезпеченої, із традиційним поділом ролей на «чоловічі» та «жіночі» (при цьому більшість сімейний обов'язків постає сферою компетенції жінки). Цікавими виявилися результати стосовно психологічного портрету чоловіка та дружини в ідеальній родині. В уявленнях підлітків жінка має володіти набором традиційних фемінних якостей, в той час як набір якостей ідеального чоловіка тяжіє до андрогінності.

Список використаних джерел

1. Антология гендерной теории. Составители Е. Гапова, А. Усманова. Минск: Пропилеи. 2000. – 373 с.

2. Дягілєв В. М. Історичні аспекти гендерної політики в Україні (соціально-правовий статус жінки в українській історії) / В.М. Дягілев // Формування гендерного паритету в контексті сучасних соціально-економічних перетворень: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м.Київ, 5-7 грудня 2002 р.).- К.: Державний ін-т проблем сім'ї та молоді; Український ін-т соціальних досліджень, 2002. –С. 75-78

3. Клецина И.С. Гендерная социализация / И .С. Клецина . Учебное пособие. С. Петербург, изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 40 с.

4. Эльконин Д.Б., Драгунова Т.В. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. М., 1967. 156 с.

Отримано 15.03.2013 р.

УДК 159.922

Ковальчук З.Я. °

Львівський державний університет внутрішніх справ, кандидат психологічних наук, доцент заступник декана факультету психології

ФУНКЦІОНАЛЬНО-РОЛЬОВІ ТА СТАТУСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ УЧАСНИКІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ МЕХАНІЗМІВ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ

У статті автор розкриває вплив функціонально-рольових та статусних характеристик учасників педагогічної взаємодії на механізми формування міжособистісних стосунків. Розглядаються механізми педагогічних стосунків. Розкрита визначена залежність визначених механізмів формування взаємодії педагога та учня від специфіки соціальної ролі, яку вони виконують, а також від набутого статусу в групі.

Ключові слова: *педагогічна взаємодія, механізми взаємодії, вчитель, учень, статус, соціальна роль.*

В статье автор раскрывает влияние функционально-ролевых и статусных характеристик участников педагогического взаимодействия на механизмы формирования межличностных отношений. Рассматриваются механизмы педагогических отношений. Раскрыта определенная зависимость некоторых механизмов формирования взаимодействия педагога и ученика от специфики социальной роли, которую они выполняют, а также от приобретенного статуса в группе.

Ключевые слова: *педагогическое взаимодействие, механизмы взаимодействия, учитель, ученик, статус, социальная роль.*

The article reveals the influence functional role and status characteristics of participants in the pedagogical interaction mechanisms of interpersonal relationships. We consider mechanisms pedagogical relationship. Revealed The dependence of certain mechanisms of formation of interaction between teacher and student on the specific social role they perform, as well as gained status in the group.

Keywords: *pedagogical interaction, interaction mechanisms, teacher, student status, and social role.*

Актуальність дослідження. Проблема взаємодії в системі „вчитель-учень” є достатньою мірою дослідженою у психолого-педагогічній літературі. Їй присвячені праці відомих вітчизняних та зарубіжних психологів [1; 2; 4], а також ціла низка дисертаційних досліджень. Наведена проблематика існує як один з розділів вікової та педагогічної психології, а також як самостійна проблема. Нині, коли відбулися зміни у політичному, економічному та суспільному житті країни, доступними для української педагогіки та психології стали здобутки та досягнення зарубіжних дослідників. Це сприяло більшій демократизації навчально-виховного процесу в закладах освіти та призвело до змін у педагогічному процесі та в спілкуванні між суб’єктами навчання.

Незважаючи на досить широку представленість проблематики взаємостосунків вчителя та учнів у психолого-педагогічній літературі, поза увагою дослідників залишився такий її аспект, як формування механізмів взаємостосунків у системі „вчитель-учень”, які зумовлюють їхнє ставлення один до одного. З’ясування сутності цих механізмів є досить актуальним та необхідним для

° © Ковальчук З.Я. 2013 р.

розуміння тих процесів, які забезпечують формування взаємовідносин між учнями та вчителями. При цьому ми ґрунтуємося на механізмах взаємостосунків, які були виокремлені Р.Х.Шакуровим при дослідженні взаємин у педагогічному колективі.

Ми поставили собі за ***мету*** дослідити, яким чином впливають функціонально-рольові та статусні характеристики учасників педагогічної взаємодії на формування взаємостосунків у системі „вчитель-учень".

Ці механізми, на наш погляд, мають відмінності залежно від віку, статі та стажу роботи вчителя. Крім цього, стосунки вчителів та учнів можуть залежати від місця проживання, зокрема, чи це столиця з її надмірною динамічністю та наповненістю подіями, зниженням значення соціального контролю, чи це провінційне містечко з його спокійним, виваженим життям, з високим значенням соціального контролю у діях кожного мешканця.

Виявлення проблем у спілкуванні між вчителями і підлітками та юнаками, а також тих механізмів, які їх породжують, є цікавим як у теоретичному, так і в прикладному плані. На підставі одержаних у дослідженні результатів можна дати рекомендації щодо організації ефективної взаємодії.

Міжособистісна взаємодія – це система взаємообумовлених індивідуальних дій, пов'язаних циклічною причинно-наслідковою залежністю, при якій поведінка кожного з учасників виступає одночасно і стимулом, і реакцією на поведінку решти. Існує для реалізації спільної діяльності, мета якої потребує розподілу та кооперації функцій, а тому – взаємного узгодження та координації індивідуальних дій.

Міжособистісні стосунки – суб'єктивні взаємозв'язки між людьми, що об'єктивно проявляються в характері та способах взаємних впливів людей в ході спільної діяльності та спілкування. Це також система установок, орієнтацій, очікувань, стереотипів та інших диспозицій, через які люди сприймають та оцінюють один одного. Ці диспозиції опосередковуються змістом, метою, цінностями і організацією спільної діяльності та виступають основою формування клімату соціально-психологічного в колективі.

Важливим для нашого дослідження є аналіз механізмів формування міжособистісних стосунків з емоційно-потребової сторони цього явища. Найбільш прийнятним у цьому плані є визначення механізмів, що наведено Р.Х.Шакуровим: механізм – це динамічна система елементів, взаємодія яких дає певний результат [8, с. 73]. Такою системою елементів виступають потреби та їх вияви – очікування і установки, переживання, емоційні реакції і стани, які виникають у людини в результаті сприймання, інтерпретації і оцінки значущості для себе поведінки партнера в певній ситуації. Взаємодія цих елементів, на наш погляд, є визначальною в процесі виникнення і розвитку міжособистісних стосунків.

Розроблений Р.Х. Шакуровим генетичний підхід передбачає, що в основі формування стосунків між людьми лежить система механізмів, які характеризують процес задоволення потреб. Припускається, що емоційні переживання, які при цьому виникають, надають якісної своєрідності ставленню особистості до діяльності, до людей, до себе тощо. Однією з найважливіших потреб, що впливають на генезу міжособистісних стосунків, Р.Х. Шакуров виокремлює афіліативну потребу, тобто потребу в духовно-психологічній, емоційній єдності з людьми – у любові, повазі, прийнятті, визнанні, доброзичливій увазі, симпатії тощо. На підставі цієї складної потреби виникають відповідні механізми: „бумеранг",

„співзвуччя”, „співпереживання”, „еталон”, „дефіцит”, „емоційне відлуння”, „сприяння”, „упорядкування”, „пізнавальний інтерес”, „краса” [8].

На нашу думку, виокремлені Р.Х.Шакуровим механізми є цікавими у зв’язку з аналізом взаємодії в системі „вчитель-учень”, а саме як характеристика емоційних ставлень партнерів один до одного.

Одним з етапів нашого дослідження було виявлення залежності між механізмами формування ставлення і функціонально-рольовими і статусними характеристиками учасників педагогічної взаємодії.

На нашу думку, цей аспект проблеми є досить значущим, оскільки згідно положень сучасних психологічних концепцій у процесі формування особистості великого значення набувають виконувані людиною соціальна роль та соціальний статус у групі. Для нас цікавим є те, що вчитель виконує свою соціальну роль як викладач певної дисципліни – гуманітарної, природничої чи фізико-математичної. Можна припустити, що цей чинник має певний вплив на процес формування міжособистісних стосунків з учнями. Існують також і відмінності за статусно-рольовим чинником і між учнями. Ми розглядали школяра з точки зору набутого ним неформального статусу в групі. Тому наступний етап роботи передбачає аналіз впливу об’єктивних чинників на механізми формування стосунків між учителем та учнями.

Розглянемо залежність між неформальним статусом учнів та механізмами формування їх стосунків з учителями.

Як свідчать психологічні дослідження, в підлітковому віці відбувається різка статусна диференціація членів колективу. Одні знаходяться у положенні „зірок”, „лідерів”, інші у положенні „ізольованих”. У цьому віці кожен починає замислюватися над тим, яке місце йому відводиться в колективі залежно від того, схвалюються чи не схвалюються його особистісні якості. Як пише Р.Л.Кричевський, у групі починає діяти механізм висунення лідера. „Активатором” виступає ціннісний обмін, тобто „ціннісні характеристики обмінюються на авторитет і визнання” [4]. І як наслідок, приписування певного статусу, що на наш погляд, не може не відобразитися на соціальній поведінці учня.

Тому ми включили до аналізу результати соціометричного дослідження. З точки зору статусного параметра були складені групи за принципом полярних варіантів з числа основної вибірки досліджуваних. Тобто одна з груп складалася з учнів, які за даними соціометрії були віднесені до „зірок”, а до іншої групи були віднесені учні, чиї соціометричні позиції визначалися як „ізольовані”. Статистичні дані про їхнє ставлення до вчителя представлені в таблиці 1.

При аналізі наведених у таблиці результатів можна помітити наявність значної різниці у змісті найбільш значущих оцінних суджень про учителів між „зірками” та „ізольованими”. Це пов’язано, на наш погляд, з тим, що неформальний статус людини в групі дуже впливає на рівень актуалізації її афіліативної потреби і гостроту її емоційних реакцій на дії інших. Формування ставлення до іншої людини – це дуже складний процес, до якого належать багато чинників суб’єктивного і об’єктивного плану. Тому відчуття свого статусу в групі накладає відбиток на те, які якості в партнері стають найбільш важливими і дефіцитними.

Таблиця 1. - Відмінності в оцінках улюблених (х1) і нелюбимих (х2) вчителів школярами, що мають полярні соціометричні статуси в колективі

№ з/п	Оцінні судження	„Зірки”	„Ізольовані”	Різниця	Рів.знач
		х1-х2	х1-х2		
1	2	3	4	5	6
1.	Може відповісти на будь-яке запитання	2,3	2,23	0,07	p<0,01
2.	Дає учням глибокі знання з предмета	2,7	1,67	1,03	p<0,05
3.	Якщо потрібно, повторно пояснює складний матеріал	2,87	3,13	-0,26	p<0,001
4.	З готовністю відповідає на запитання за новим матеріалом	2,43	2,43	0	p<0,001
5.	Вірить у можливості своїх учнів	2,77	2,93	-0,16	p<0,001
6.	Вимогливий, вміє підтримувати дисципліну	2,2	3	-0,8	p<0,001
7.	Простий у спілкуванні з учнями, спілкується як з рівними	2,9	2,17	0,73	p<0,05
8.	У кожному учневі бачить особистість	1,07	3,53	-2,46	p<0,001
9.	Розмовляє доброзичливо, без роздратування	2,7	1,73	0,97	-
10.	Ставиться до учнів з теплою й щирістю	1,47	2,43	-0,96	p<0,001
11.	Не чіпляється до дрібниць	2,53	1,53	1	p<0,05
12.	Якщо не знаєш, не ставить відразу двійку	1,87	1,97	-0,1	-
13.	Об’єктивно оцінює знання учнів	2,37	1,47	0.9	-
14.	Не поспішає сварити, а намагається зрозуміти	2,77	1,67	1,1	-
15.	Цікаво і з захопленням веде уроки	2,5	2,43	0,07	p<0,05
16.	Цікавий у спілкуванні, приємний співбесідник	2,07	2,57	-0,5	p<0,001
17.	Говорить гарною мовою, образно, грамотно	1,83	2,4	-0,57	p<0,001
18.	Спокійний, витриманий, не кричить на учнів	0,63	1,33	-0,7	p<0,001
19.	Працює творчо, не за шаблоном	1,43	1,83	-0,4	p<0,01
20.	Гарний, привабливої зовнішності	1,53	1,63	-0,1	p<0,05
21	Підтягнутий, акуратний, стежить за собою	1,83	2,4	-0,57	p<0,001
22.	Близький до учнів думкою	1,77	2,03	-0,26	-
23.	Дозволяє сперечатися з собою	1,3	1,17	0,13	-
24.	Якщо розуміє, що не правий, визнає це відкрито	2,07	3	-0,93	p<0,001
25.	Йому подобаються наші захоплення	1,67	1,63	0,04	-
26.	З ним можна поділитися своїми думками	1,53	0,53	1	p<0,05
27.	Добре розуміє учнів	2,87	2,4	0,47	-
28.	Справляє на учнів великий позитивний вплив	2,87	0,93	1,94	p<0,001
29.	Користується довірою і авторитетом серед учнів	2,97	2,1	0,87	p<0,01
30.	Я з задоволенням ходжу на уроки цього вчителя	2,13	3,43	-1,3	p<0,001

Σ (х1- х2) 63,95; 73,7 λ2=10,42;

Порівняльний аналіз свідчить про те, що „ізольовані” насамперед цінують в учителеві його готовність бачити в кожному учневі особистість і здатність поважати його достоїнства (різниця 2,46 при p<0,001). Близькі до попередніх судження: „ставляться до учнів з теплотою і щирістю” (0,96 при p<0,001); „спокійний,

витриманий, не кричить на учнів" (0,70 при p<0,001); „якщо розуміє, що не правий, визнає це відкрито" (0,93 при p<0,001).

На наш погляд, це продиктовано статусом учня. Учні, які в класі виявилися в ролі „ізольованих", найгостріше переживають почуття, пов'язані з приниженням або підвищенням їх власної гідності. У школі частіше за все принижують „двієчників", слабких учнів, і вони більше, ніж інші, потребують уваги. Такі школярі, якщо не одержують належної емоційної підтримки, заглиблюються в себе або висловлюють протест у потворних формах поведінки. Тому не випадково наступним за значущістю виявився механізм „сприяння" (3,0 порівняно з 2,2). Для таких учнів актуальним виявилося і оцінне судження „вимогливий і вміє підтримувати дисципліну на уроках" (різниця 0,80 при p<0,001).

Цей факт цікавий тим, що в інших групах школярів ця якість вчителя не займає настільки значного місця. Причина, на наш погляд, полягає в тому, що перебуваючи у ролі „ізгоя", „ізольований" покладає надії на вчителя, на його здатність підтримувати дисципліну в класі, захищаючи тим самим тих, кого переслідують та не даючи ображати їх. Тому значущими також є оцінні судження – „якщо потрібно, повторно пояснює складний матеріал, займається з учнями додатково" (p<0,001) і „вірить в можливості своїх учнів" (p<0,001), що є відображенням прояву потреби в допомозі вчителя у навчальній діяльності. Механізми „пізнавальний інтерес" – різниця складає 0,5 при p<0,001 і „краса" – 0,57 при p<0,001 за вагомістю займають своє місце в числі значущих у цій групі.

За даними кореляційного аналізу, ставлення „ізольованих" до уроку тісніше за все пов'язано зі схильністю вчителя бачити в них особистість і надавати їм підтримку і допомогу (r = 0,540 і r = 0,637 при p<0,001). Це свідчить про те, що ситуація дефіциту визнання учня як особистості актуалізує дію, насамперед, механізмів „бумеранг" і „сприяння".

У групі „зірок" картина пріоритетності дії механізмів змінюється. В ній перше місце займає механізм „еталон" (різниця 1,94, p<0,001). У числі найбільш значущих знаходяться також „сприяння" (різниця 1,03 p<0,001), але цей механізм має іншу порівняно з „ізольованими" спрямованість, що виражено в оцінному судженні „дає учням глибокі знання з предмета". Далі, в порядку зниження значущості йдуть механізми „співзвуччя" – „з ним можна поділитися своїми думками" (різниця 1,00, p<0,001) і „дефіцит" (різниця 0,87, p<0,001).

Таким чином, аналіз результатів, одержаних за параметром „статус" показує наявність тісної залежності між даною характеристикою і механізмами формування ставлень учнів до педагога.

Перейдемо до обговорення результатів, що належать до вибірки учителів, з яких були складені групи за ознакою предмета викладання за циклами: фізико-математичний, гуманітарний, природничий і факультативний. Ми припускаємо, що на характер формування ставлень до учня, можливо, впливає позиція предметника. Цей чинник певною мірою визначає статус учителя в очах учня і його місце в класному колективі за „діловими" критеріями – залежно від навчальних досягнень – в очах учителя. Можна зробити припущення, що цей факт має значення в процесі формування того чи іншого образу учня, а значить і в ставленні до нього вчителя.

Розглянемо одержані дані, в яких представлено результати статистичного аналізу груп учителів-предметників за виокремленими циклами.

За значущістю деяких показників, що характеризують учнів, між учителями різних предметних груп немає істотних відмінностей. Але за деякими показниками виявилися досить суттєві відмінності. Загалом всі механізми найбільш значущі в групі природничого циклу – за винятком „еталона". Механізм „еталон" має домінуюче значення в групі учителів-гуманітаріїв, „бумеранг" – у вибірці вчителів-природничників. Для вчителів фізико-математичного циклу „бумеранг" найменш значущий – для них важливішим є механізм „упорядкування" (дисциплінованість, організованість, підтягнутість учня).

Аналіз показав, що у вчителів природничого циклу більше, ніж в інших, виражена диференціація в оцінках „улюбленого" і „нелюбимого" учня за механізмами „бумеранг", „сприяння", „пізнавальний інтерес", „співзвуччя". Це свідчить про те, що вчителі цих предметів більше мають проблем у процесі роботи з учнями, ніж інші групи педагогів. Це свідчить, насамперед, про проблему психологічної компетентності учителя в спілкуванні. Вчені виокремлюють низку чинників, що заважають учителю бути професіоналом у педагогічному спілкуванні, один з яких – наявність в роботі певних стереотипів і штампів, інший – психологічні бар'єри [1]. Наведені чинники, можливо, зумовлюють в цій вибірці дію перелічених механізмів, що мають високу інтенсивність вияву.

Для вчителів-гуманітаріїв, порівняно з іншими вчителями-предметниками, найбільше значення має механізм „еталон", індекс різниці порівняно з групою „математиків" – 0,53, $p<0,001$ і 0,3, $p<0,001$ порівняно з „природничниками". Звичайно, цей механізм у всіх групах вчителів посідає пріоритетне місце. Але статистичний аналіз показує, що для вчителів-гуманітаріїв він є найбільш значущим.

Психологи вказують на те, що в учителя можуть переважати або позиція предметника, або позиція вихователя. Особливістю вчителів даного циклу є те, що вони можуть об'єднати ці дві позиції через систему навчальних дій на прикладі історичних, літературних творів, передаючи суспільний досвід, моральні прагнення суспільства. Вони більше від інших фіксовані на проблемі відповідності поведінки учня соціально-культурним стандартам.

Наступним важливим механізмом для цієї вибірки вчителів є механізм „сприяння", що має велике значення порівняно з учителями-„математиками". Це відображається через такі оцінні судження: „дисциплінований на уроках" – різниця – 0,60, $p<0,001$, і „працьовитий, не приходить до школи лише відсиджувати уроки" – різниця – 0,40, $p<0,001$. Підставою для виокремлення цих суджень до числа найбільш значущих є порівняно низька мотивація вивчення цих предметів школярами у даний час.

Механізмами, які мають більшу значущість для вчителів-„гуманітаріїв" порівняно з учителями-„математиками", є „бумеранг" (різниця – 0,40, $p<0,001$).

Для вчителів фізико-математичного циклу виокремлені механізми також мають своє значення, але при порівнянні з іншими вчителями-предметниками вони не так яскраво позначені. Разом з тим слід зазначити, що в цій вибірці виокремлюється оцінне судження „любить ваші уроки, чекає на них" („бумеранг"), яке має найбільше значення порівняно з групою вчителів-„гуманітаріїв" – різниця –

0,30, p<0,001, підтверджуючи положення про те, що в основі вчительської праці лежить основна потреба – любов учня. Не одержуючи цього, вчитель у складних ситуаціях використовує механізми психологічного захисту. Ось приклад з практики. Учитель математики, „новенька" у школі, зайнявши місце „улюбленого" учнями вчителя, з перших днів відчула, що клас її прийняв насторожено. Орієнтуючись на образ попередньої вчительки, не дуже вірячи в себе в цій ситуації і, відчуваючи почуття тривоги, вона закрилася як щитом посадовою моделлю, яка виявилася в голому функціонерстві. Головною її метою стала реалізація наміченого сценарію уроку, поставленого в тематичний план. Заходячи до класу, вона починала виконувати це з великим ентузіазмом. Клас відреагував на це явно негативно – такий стиль поведінки різко не співпадав з поведінкою улюбленого учителя. У більшості випадків шкільної практики причиною таких невдач у формуванні та розвитку стосунків у системі „вчитель-учень" виступає позиція однобічної каузальності без урахування внутрішніх мотивів обома сторонами.. У таких умовах зазвичай увага вчителів спрямована не на психічний стан учнів, а на обставини, які заважають вести урок.

Слід відзначити, що в групах вчителів-„математиків", „природничників" і „гуманітаріїв" до числа високозначущих механізмів не увійшла „співзвучність", що, можливо, і визначає причину інформаційного дефіциту у вчителів цієї групи. Разом з тим, „співзвучність" – механізм, якого найбільш потребують підлітки та старшокласники, оскільки в цей віковий період школяр має потребу в дорослій людині, яка близька йому за способом мислення і поглядами на життя.

Перейдемо до наступного етапу аналізу, пов'язаного з соціометричними параметрами. Статусна належність вчителя визначалася методом співпадання об'єктивних і суб'єктивних даних. Об'єктивними даними були набутий авторитет, зафіксований у посадових регаліях „кращий вчитель року, району, школи, кафедри" тощо. Суб'єктивними – опитування школярів, які виокремлювали вчителів за соціометричними показниками. Виокремлення цієї групи вчителів було продиктовано необхідністю одержати відповідь на запитання, чи є дійсні відмінності в диференціації ставлень до „улюбленого" і „нелюбимого" учня у вчителя, що має певний соціометричний статус у школі. Групи для аналізу були складені за принципом крайніх варіантів з числа основної вибірки вчителів. Результати представлені в таблиці 2.

Порівняльний аналіз індексу середніх між групами вчителів-„зірок" і „ізольованих" показав, що існують значущі відмінності на рівні $\lambda 2=2,50$, $p<0,05$. За структурою виокремлення основних механізмів є певна пріоритетність в тій та в іншій групі.

Порівнюючи результати, виокремимо ті судження, які мають високий вагомий індекс різниці. Аналіз показує, що для „ізольованих" значення всіх механізмів, що визначають ставлення до учня, значно вище. Насамперед це стосується механізму „сприяння" (3,4). За цим механізмом виокремлено групу оцінних суджень, які мають достатній рівень достовірності відмінностей. До них належать: „допитливий, прагне знати більше з предмета" – різниця -0,60, p<0,01; „працьовитий, не приходить до школи лише відсиджувати уроки" – різниця -0,50, p<0,001; „прислухається до зауважень та порад вчителя" – різниця -0,35, p<0,05. Гостра потреба змінити ситуацію, що склалася, зумовлює інтенсивну дію даного механізму у вчителя.

Звідси фіксація уваги на модуси поведінки учня, спрямовані на підтримку зусиль учителя. Крім того, для вчителя, що належить до категорії „ізольованих", більше ніж для „лідерів", значущим є механізм „співзвуччя" – різниця -0,30, p<0,01, а також „еталон", який об'єднує групу оцінних суджень („має широку ерудицію, різнобічні інтереси" – різниця -0,30, p<0,05 і „чесний, порядний, не обманює вчителів" – різниця -0,20, p<0,05).

Таблиця 2. - Відмінності в оцінці улюблених (x1) і нелюбимих (x2) учнів учителями, що мають полярні соціометричні статуси в школі.

№ з/п	Оцінні судження	„Зірки" x1-x2	„Ізольовані" x1-x2	Різниця	Рів.знач.
1	2	3	4	5	6
1.	Дисциплінований на уроках	1,8	2,15	-0,35	-
2.	Здібний, все схоплює на льоту	2,15	2,35	-0,2	-
3.	Прислухається до зауважень учителя	2,3	2,65	-0,35	p<0,05
4.	Прагне дізнатися з предмета більше	2,8	3,4	-0,6	p<0,01
5.	Любить ваші уроки, чекає на них	2,15	2,4	-0,25	-
6.	Вміло відстоює свої погляди	2,45	2,45	0,2	-
7.	Незалежний у судженнях	1,9	1,35	0,55	-
8.	Працьовитий	2,75	3,25	-0,5	p<0,001
9.	Ставиться з повагою до вчителів	2,2	2,5	-0,3	p<0,05
10.	Виявляє до вас симпатію, любить вас	2,25	2,3	-0,05	-
11.	Чесний, порядний, не обманює вчителя	2,65	2,85	-0,2	p<0,01
12.	Добрий, чуйний і милосердний	2,3	2,3	0	p<0,01
13.	Ввічливий з учителем	2,3	2,5	-0,2	p<0,05
14.	Близький вам за думкою	2,6	2,85	-0,25	p<0,05
15.	Поділяє вашу думку	1,85	2,15	-0,3	p<0,01
16.	Має широку ерудицію	2,65	2,95	-0,3	p<0,05
17.	Спокійний, витриманий	1,8	2	-0,2	p<0,01
18.	Цікавий у спілкуванні, приємний співбесідник	3	2,85	0,15	-
19.	Організований, зібраний, підтягнутий	2,9	2,85	0,05	-
20.	Прагне підтримувати з учителем добрі стосунки	2,2	2,35	-0,15	-

Σ (x1- x2) 47; 50,25 λ2=2,50; p<0,05

У вчителів-„ізольованих" інтенсивніше, ніж у вчителів-„зірок" виявляється і „бумеранг" – різниця -0,20, p<0,01. Я-концепція „ізольованого" вчителя більш нестійка, адже у нього через невміння чи неможливість завоювати авторитет немає впевненості в собі як професіоналові. Звідси велика сензитивність до виявів різних форм ставлень з боку учнів. У вчителів-„зірок" вказані механізми також мають значення, але меншою мірою, ніж у групі „ізольованих".

Таким чином, особливості неформального статусу вчителя помітно впливають на механізми формування його ставлення до учня.

На підставі проведеного аналізу можна зробити ***висновок*** про наявність залежності певних видів механізмів формування взаємостосунків учителя і учня до вчителя від специфіки соціальної ролі, яку вони виконують, а також від набутого статусу в групі. Зміст цих механізмів визначається ситуацією дефіциту цінності,

необхідної для задоволення певної потреби, супроводжуючись емоційними переживаннями комуніканта у навчальній взаємодії.

Список використаних джерел

1. Кан-Калик В.А. Педагогическое общение как предмет теоретического и прикладного исследования / В.А. Кан-Калик, Г.А. Ковалев // Вопросы психологии. – 1989. – № 4. – С. 9–16.
2. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива. Система личных взаимоотношений / Я.Л. Коломинский. – Минск, 1982. – 239 с.
3. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И.С. Кон – М. : Политиздат, 1987. – 366 с.
4. Кричевский Р.Л. О механизме детерминации статуса личности в социальной группе / Р.Л.Кричевский / Проблемы формирования ценностных ориентаций и активности личности. – М., 1987. – С. 128-142.
5. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н.Леонтьев. – М. : Наука, 1984. – 493 с.
6. Максименко С.Д. Генетичне дослідження психіки / С.Д. Максименко // Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології : матеріали Міжнародної наукової конференції, присвяченої 35-річчю наукової та педагогічної діяльності академіка С.Д. Максименка (17-18 грудня 2001 р., м. Київ). – Т.1. – К. : Міленіум, 2002. – С.7–13.
7. Максименко С.Д. Психологія учіння людини : генетико-моделюючий підхід : монографія / С.Д.Максименко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. – 592 с.
8. Шакуров Р.Х. Психология руководства педагогическим коллективом : учеб.пособ. для педвузов / Р.Х. Шакуров. – М., 1995. – С. 184.

Отримано 15.03.2013 р.

УДК 159.946.3:81’23(48)

Крилова-Грек Ю.М. °

Інститут психології ім. Г.Костюка НАПНУ, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПАТЕРНІВ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ

В статті розглянуті та проаналізовані патерни поведінки у конфліктних ситуаціях. На прикладі конфліктів продемонстрована взаємообумовленість патернів, стратегій та тактик поведінки у конфліктах. На основі аналізу патернів, стратегій та тактик ми можемо робити висновки щодо типу конфлікту.

Ключові слова: *патерни, стратегії та тактики, конфлікт*

В статье выделены и проанализированые паттерны поведения личности в конфликтных ситуация. На примере конфликтов, показана взаимообусловленность стратегий, тактик и паттернов поведения в конфликтной ситуации. Также, в статье указанно, что на основе анализа паттернов, стратегий и тактик поведения представляется возможным судить о типе конфликта.

Ключевые слова*: паттерны, стратегии, тактики, конфликт*

This article gives attention to the matter of patterns, strategies and tactics in conflicts. We show the correlation between patterns, strategies and tactics which we use in conflicts. Analyzing the patterns, strategies and tactics, which are used by parties to conflict, we can make a conclusion about type of the conflict.

Key words: *patterns, strategies, tactics, conflict*

° © Крилова-Грек Ю.М., 2013 р.

Актуальність дослідження. Сьогоденні зміни, що відбуваються в Україні торкнулися суспільних сфер життя, віддзеркалюються у індивідуальній свідомості, впливають не тільки на загальний психічний стан людини, але й на зміни у розумінні загальнолюдських цінностей. Шалений темп життя, зростання напруги, провокують негативні емоції та стреси, що в свою чергу провокує суперечки та конфлікти і відображається на характері міжособистісного спілкування.

Виважена стратегія та тактика поведінки та врівноважений психічний стан дозволяють вибрати оптимальний шлях виходу із конфліктної ситуації. Тому формування уявлення про патерни поведінки та психологічну природу конфлікту є актуальним питанням дослідження.

В нашій роботі ми розглянемо міжособистісні конфлікти, причини їх виникнення, патертни поведінки у конфлікті та їх взаємозв'язок із стратегіями і тактиками, що використовуються у конфліктній ситуації.

Виклад основного матеріалу. Предметом міжособистісного спілкування є, згідно з О.О. Леонтьевим певні зміни в психологічних відносинах індивідів [5, с. 256]. У свою чергу, конфліктне спілкування передбачає зміни у психологічних стосунках між його учасниками на етапах зародження, перебігу та розв'язання конфлікту.

Ми розглядаємо конфлікт як феномен, що містить три фази:

1) зародження через різну мотивацію, пов'язану з певними суб'єктивними та об'єктивними причинами; 2) досягнення найбільш гострої форми конфлікту; 3) фаза згасання-розв'язання конфлікту.

Мета дослідження − виділити патерни поведінки у міжособистісних конфліктних ситуаціях, розглянути взаємообумовленість патернів стратегій та тактик поведінки у конфліктах.

Передусім, уточнимо відмінності між поняттями стратегія тактика та патерн поведінки.

Стратегія поведінки це план досягнення певних комунікативних цілей для реалізації якого можливе використання різноманітних мовних та немовних засобів. Стратегічний задум обумовлює вибір тактики (конкретних дій) для досягнення певної комунікативної мети.

Патерн поведінки – це набір типових реакцій (шаблонів) які реалізуються у певній ситуації. Згідно з великою психологічною енциклопедією патерн представляє сталий елемент (елементи) або фрагмент (фрагменти) поведінки, які систематично повторюються [1].

Під патернами поведінки у конфліктній ситуації ми розуміємо сталі шаблони поведінки, які закріплені у свідомості і реалізуються у різних конфліктних ситуаціях. Патерн може реалізовуватись 1) через закріплену модель або зразок. 2) через конфігурацію або групування частей або елементів різних моделей або зразків у відповідну структуру, яка формує новий шаблон для наслідування. Тобто у першому випадку наслідується або копіюється вже відома модель поведінки. У другому випадку на основі різних елементів вибудовується нова цілісна модель поведінки. «Патерни є набагато мінливішими і набагато конкретнішими, ніж можливо було б допустити. Їх варіабельність не піддається опису» [10].

Патерн та стратегія поведінки взаємообумовлені. Стратегія поведінки обирається свідомо і нерідко заздалегідь. Стратегію можливо обирати, як засіб розв'язання або протікання конфлікту або конфлікт сам по собі може бути частиною загальної стратегії поведінки. Існуючи обставини та особисті якості індивіда обумовлюють використання або закріплених патернів, або утворення нових (через поєднання фрагментів різних патернів з певними змінами та доповненнями).

Основними патернами поведінки у конфліктних ситуаціях ми будемо вважати: захист, напад, нейтралітет, образа, контр-відповідь (опір), компроміс.

Притаманність певного виду патернів поведінки залежить від виховання, середовища та минулого досвіду (підсвідомі та культурні патерни): «Коли досвід (або у формі прямих вказівок, або у формі сприятливого збігу обставин) моделює вашу поведінку у межах певного контексту, поряд з новими поведінковими звичками формуються узагальнення та критерії, конгруентні даними формам поведінки. І навпаки, зміна ваших узагальнень або критеріїв щодо певного контексту призведе до змін у поведінці, конгруентним змінам у вашій моделі світу. Іншими словами, те, яким чином ви будете реагувати (поводитися) у даному контексті, визначатимуть ваші переконання відносного того, що добре, а що погано, що корисно, а що шкідливо, що цікаво чи важливо, а що небезпечно в конкретному контексті» [4].

Для досягнення мети комунікації учасники конфлікту дотримуються певних патернів поведінки, обираючи стратегії поведінки, для реалізації яких застосовуються різноманінті тактики, орієнтовані на задоволення власних потреб і реалізацію цілей на фоні певних психологічних настановлень: «Різні люди в однакових контекстах демонструють різні форми поведінки і більша частина їх форм поведінки у межах певного контексту буде повторюватися, коли вони в черговому випадку опиняться у межах цього контексту. Іншими словами, їх поведінку структуровано у вигляді патернів. Поширте ваші роздуми на будь-який контекст, і ви виявите незмінні закономірності у вашій власній поведінці і в поведінці інших людей»[4].

На підставі досліджень К. Томаса і Р. Кілмена [11, pp. 889-935], ми виділяємо п'ять основних стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях: пристосування, співробітництво, уникнення, компроміс, суперництво. Також ми вважаємо доцільним виокремити шосту стратегію - стратегію провокації. Зазначені стратегії включають специфічні вербальні та невербальні засоби і формують певну мовленнєву тактику.

Найпоширенішими тактиками мовленнєвої поведінки, що мають непрямий вплив, є натяк та іронія, а тактиками прямого впливу виступають образа, погроза, докір.

Вербальними патернами є слова-паразити, інтонації, смішки, акценти на певні слова, швидкість та громкість мовлення. Вибір мовленнєвих засобів залежить перед усім від особливостей вживання, які пов'язані із соціальним статусом тих хто спілкується, з реальними умовами комунікативних актів та їх впливів на слухача: «Мовний конфлікт - це стан протиборства двох сторін конфлікту, в результаті якого кожна із сторін свідомо і активно діє на шкоду

протилежній стороні, експлікуючи свої дії вербальними і прагматичними засобами» [7, с. 86].

Зародження конфліктної ситуації залежить від таких чинників, як психологічний стан людини, минулий досвід, соціальне становище опонента, місце і тема можливого конфлікту. З урахуванням цих чинників учасники свідомо чи підсвідомо обирають стратегію комунікації та застосовують певні патерни поведінки в конфліктній ситуації.

Важливо відмітити, що внутрішній конфлікт є однією з причин, що обумовлює психологічний стан індивіда і може виражатися в нетипових для нього зовнішніх реакціях у певних ситуаціях. Внутрішнє напруження, підсилене зовнішніми проблемами, може породжувати конфлікти і суперечки, на перший погляд, без істотних причин.

Політичні ток-шоу та різноманітні реаліті-шоу є плідним матеріалом для наукового дослідження конфліктних ситуацій.

Охарактеризуємо загальну ситуацію на політичних ток-шоу в прямом ефірі. Домінуючою стратегією поведінки виступає суперництво, яка, в основному, реалізується через такі патерни як напад, контр-відповідь, звинувачення із залученням таких тактик як звинувачення, оговір, потворення фактів, виривання однієї події з контексту ситуації, відхід від теми та свідомі логічні помилки. Дуже рідко застосовуються стратегія компромісу або співробітництва («так ми візьмемо до уваги, перевіримо дані факти, накажемо винних»), що реалізуються через патерни компромісу, захисту, нейтралітету. Таким чином, виходячи із зазначених стратегій, патернів та тактик ми бачимо, що, в основному, конфлікти у студії носять неконструктивний характер, учасники ток-шоу не мають на меті урегулювати конфлікт, а, в основному, націлені на суперництво і домінування у використанні ефірного часу та наведенні аргументів. На нашу думку вибір теми, учасників та питань програми також є частиною загальної стратегії авторів шоу, так як програма повинна бути динамічною, провокативною і обов'язково містити конфлікт. Часто в програмах беруть участь одні й самі учасники, яких, згідно з типологізацією особистості Платона, можливо віднести до другого тимократичного типу, який відрізняється сильним розвиток честолюбства та схильністю до боротьби, мають великий досвід публічних виступів.

Постійні учасники шоу: мають добре розвинуті комунікативні навички, швидко орієнтуються в ситуації, здатні на миттєвий контр-напад та контр відповідь.

Розглянемо взаємодію партнерів, стратегій та тактик спілкування у конфліктній ситуації. В якості приклада розглянемо політичне ток-шоу «ШустерLive» від 24.05. [9]. Тема програми «Провокації на суботніх мітингах» заснована на подіях 18 травня 2013 року. При аналізі ми будемо використовувати «змінні» М. Дойча, що впливають на хід конфлікту: характеристику сторін, що конфліктують (їх мотивації, цілі, психологічні, інтелектуальні та соціальні ресурси); передісторію їх відносин; природу того, що спричинило конфлікт; соціальне середовище,в якій виник конфлікт, зацікавлені сторони; стратегія та тактика, що застосовується сторонами, результати конфлікту.

1. Характеристика конфліктуючих сторін. Ми обрали чотирьох учасників програми: Скандально відомий спортсмен з Білої Церкви Вадим Тітушко, генерал

міліції ГУМВСУ у м. Києві Коряк Валерій Володимирович, представник партії «Всеукраїнське об'єднання «Свобода» Ігор Мірошниченко та представники партії регіонів Олена Бондаренко. Як бачимо, зазначені учасники належать до різних політичних сил, мають різний соціальний статус. Мета учасників програми – переконливо донести позицію політичної партії, державної установи або власну точку зору. Домінування у володінні ефірним часом розглядається сторонами як перевага.

2. Передісторія взаємовідносин і природа конфлікту полягає у протиборстві політичних інтересів між представниками політичних партій. Основна причина конфлікту − це боротьба за владу та перемогу на наступних виборах. Події 18.05.2013 стали лише приводом для створення окремої конфліктної ситуації. Щодо представників міліції, то природу конфлікту у відносинах «громадяни-міліція» найкраще ілюструють результати опитування в рамках моніторингу за 2012 рік, проведеного Інститутом соціології НАН України, згідно яких менше 1% українців повністю довіряє міліції [8].

3. Приводом для конфлікту стали сутички між учасниками опозиційного мітингу «Вставай Україно» і провладним мітингом «Фашизм не пройде».

4. Соціальним середовищем в якому виник конфлікт виступає сучасне Українське суспільство, яке в даному випадку можливо умовно поділити на: 1) радикально налаштовану частина суспільства, яка прагне змін у владі,

2) професійні мітингувальники-найманці, 3) правоохоронні органи,

4) професійні політики-організатори прецеденту.

5. Зацікавленими сторонами у конфлікті виступають політичні сили – організатори мітингів.

6. Стратегії, тактики та патерни поведінки учасників програми:

- В. Тітушко: в записаному зверненні, після зазначених подій, ми бачимо кардинально змінену у поведінці, він застосовує стратегію пристосування через тактики виправдовування та викривлення ситуації. Основним патерном поведінки є захист.
- В.В. Коряк: використання стратегій компромісу та співробітництва пояснюється тим, що він не є прямим учасникам подій, а присутній як уповноважена особа від МВС. Він не має особистої зацікавленості у роздмухуванні конфлікту в студії, його поведінці притаманний патерн нейтралітету та захисту, з використанням тактик пояснення, обгрунтування дії міліції, виправдовування.

Політичні сили: зазвичай, стратегія будь-яких політичних партії на подібних ток-шоу– це суперництво, патерни та стратегії також дуже схожі, але вони дещо варіруються в залежності від теми та самих учасників.

- О. Бондаренко: основна стратегія – це суперництво; патерн – напад, контр-відповідь, в одному з моментів програми був застосований патерн образи («ви мене образили»,- репліка до ведучого); тактики –контроля над ініціативою, переривання опонента, іронія, обурення, виривання події з контексту конфлікту, обвинувачення, спотвореня фактів, образи опонента («ви базарная баба» до О. Кужель).

- І. Мирошниченко: стратегія – суперництво; патерн –контр-відповідь; напад; тактики – намагання контролювати над ініціативу, обурення, обвинувачення, докір.

7. Результати конфлікту у студії. Конфліктна подія вичерпана, але так як конфлікт носить неконструктивний характер, загальний конфлікт між політичними силами продовжується. Але чи досягнули мети учасники програми – схилення певного відсотку населення на бік однієї з політичних сил, − залишається відкритим питанням.

Іншим прикладом взаємодії патернів, стратегій та тактик спілкування є конфліктні ситуації у сфері обслуговування. Наприклад, незадоволений клієнт в агресивній формі звертається до адміністратора. Стратегія клієнта суперництво, патерн-напад, тактика – обвинувачення. Для безконфліктного виходу із ситуації поведінка працівника повинна включати стратегію–компромісу, пристосування, уникнення; патерн - захист, компроміс, тактика – вислуховування, погодження, вибачення [12].

Зародження побутової конфліктної ситуації залежить від таких чинників, як психологічний стан людини, минулий досвід, соціальне становище опонента, місце і тема можливого конфлікту. З урахуванням цих чинників учасники свідомо чи підсвідомо обирають стратегію поведінки в конфліктній ситуації. Важливо відмітити, що внутрішній конфлікт є однією з причин, що обумовлює психологічний стан індивіда і може виражатися в нетипових для нього зовнішніх реакціях у певних ситуаціях. Внутрішнє напруження, підсилене зовнішніми проблемами, може породжувати конфлікти і суперечки, на перший погляд, без істотних причин.

Висновки. Таким чином, патерни поведінки у конфлікті – це сталі реакції на подразник. Кожна людина оперує певним набором патернів, яких вона набула в процесі життя (родинне, культурне та соціальне середовище). Ми вважаємо, що використовування певного виду патернів поведінки залежить від виховання, середовища та минулого досвіду. За походженням ми подіями патерни на 3 групи: підсвідомі, придбані та культурні патерни.

Нами було виділено шість різновидів патернів поведінки в конфліктних ситуаціях: 1) захист, 2) напад, 3) нейтралітет, 4) образа, 5) контр-відповідь (опір), 6) компроміс.

Також ми зазначаємо взаємообумовленість стратегії, тактики та патернів поведінки. В залежності від використовуваних стратегій тактик та патернів поведінки можливо зробити висновок, щодо конструктивності-не конструктивності конфлікту.

Список використаних джерел

1. Большая психологическая энциклопедия [електронний ресурс]. – режим доступу: http://slovarionline.ru/bolshaya_psihologicheskaya_entsiklopediya/page/pattern.4314

2. Википедия . психологические типологии. Частная класификація [електронний ресурс]. – режим доступу: http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B5_%D1%82%D0%B8%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B8

3. Библиотека Гумер. Психология. Хрестоматия по конфликтологии . М. Дойч Разрешение конфликта (конструктивные и деконструктивные процессы) [електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Konflikt/05.php.

4. Д.Гордон и М.Майерс-Андерсон «Феникс. Терапевтические паттерны Милтона Эриксона» [електронний ресурс]. – режим доступу: http://rumagic.com/ru_zar/sci_psychology/gordon/0/j39.html та http://www.libma.ru /psihologija/feniks_terapevticheskie_patterny_miltona_yeriksona/p5.php
5. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / Леонтьев А. А. − М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. – 287 с.
6. Оксфордский толковый словарь по психологии/[под ред. А.Ребера], 2002 [електронний ресурс]. –режим доступу: http://vocabulary.ru/dictionary/487/word/patern
7. Третьякова В.С. Речевой конфликт и гармонизация общения: дис доктора филол. наук: 10.02.01 / Третьякова Вера Степановна. − Екатеринбург, 2003. – 301с.
8. Українська правда http://www.pravda.com.ua/news/2013/04/3/6987211/
9. Шустер Live 2013 http://www.youtube.com/watch?v=eLd18RBu4kQ
10. Юнг Карл Густав "О природе психе" [електронний ресурс]. – режим доступу: http://psiland.narod.ru/psiche/Psihe/07.htm
11. Thomas K.W. Conflict and conflict management // In M. D. Dunnette (Ed.), Handbook in industrial and organizational psychology. – Chicago: Rand McNally, 1976. − pp. 889-935.
12. Pro hotel, портал про готельний бізнес [електронний ресурс]. – режим доступу: http://prohotel.ru/forum/index.php?showtopic=4049

Отримано 20.03.2013 р.

УДК 316.728::331.54:159.9.019.2

Марініна В.М. °

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет психології, аспірантка

СТРУКТУРА СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛІКАРЯ-ТЕРАПЕВТА

В статті розглядається проблема структури стилю діяльності на прикладі професійної діяльності лікаря-терапевта. Визначається співвідношення впливу зовнішніх та внутрішніх детермінант. Компонентний склад структури представлений у відповідності з типом стилю професійної діяльності лікаря-терапевта.

***Ключові слова**: структура, стиль, професійна діяльність*

В статье рассматривается проблема структуры стиля деятельности на примере профессиональной деятельности врача-терапевта. Определяется соотношение влияния внешних и внутренних детерминант. Компонентный состав структуры представлен в соответствии с типом стиля профессиональной деятельности врача-терапевта.

***Ключевые** слова: структура, стиль, профессиональная деятельность*

In the article the problem of the structure of activity style is under consideration on the example of a therapist's professional activity. The correlation of determinative influence of external and internal factors is defined. The component composition of the structure is represented in accordance with the type of a professional therapist's activity style.

***Key words**: structure, style, professional activity*

***Актуальність дослідження*.** Розробка проблематики стилю діяльності нерозривно пов'язане з заходами щодо її оптимізації. Виходячи з характеристик предметності діяльності та специфічності суб'єкта діяльності, дослідження в даному напрямку мають бути обмежені конкретним видом діяльності. [1] Основними досліджуваними областями на сьогодні виступають педагогічна (О.С. Самбікіна; С.Ю. Жданова, Н.В. Орлинкова, Н.І. Шеліхова) та спортивна

° © Марініна В.М., 2013 р.

(В.О.Толочек, І.П. Шлєє, Д.І. Савин, J. Bourbousson, G. Uhlrich, C. Bossard). Разом з тим, у ряді видів трудової діяльності вивчення стилю професійної діяльності залишається актуальним завданням, як то в медичній практиці. Важливим є дослідження проблематики стилю професійної діяльності в даній галузі як відображення ефективності стилю з точки зору збереження психологічного здоров'я професіонала та забезпечення оптимізації лікувально-діагностичного процесу.

Слід зазначити, що дослідження стилю діяльності вимагає разом з проведенням теоретичних та практичних пошуків розробки методичного інструментарію виміру стилю, адаптованого під конкретну професійну область. При цьому вирішення даного завдання потребує чіткого уявлення про структуру досліджуваного явища для найбільш адекватного відображення останнього при побудові діагностичного інструментарію, а також для подальшої типологізації стилів та застосування отриманих даних при вирішенні конкретних задач практики.

Вирішенням проблеми структури стилю діяльності займались Є.О. Клімов, В.С. Мерлін, О.В. Лібін, Є.П. Ільїн, В.А. Морсанова, Л.Я. Дорфман, Л.В. Музичко, І.О. Цар, Ю.В.Уварова, В.О. Толочек, І.П. Шкуратова, А.О. Алєксєєв, М.Р. Щукін, А.К. Маркова, A. Grass, J. Saury та ін.

У психології існують два підходи до вивчення проблеми стилю: від особистості і від діяльності. По суті різниця підходів полягає в природі детермінації стилю зовнішніми або внутрішніми умовами. Відповідно через призму детермінації розглядають і структуру стилю діяльності: чи то представляючи її як суто особистісне утворення, чи то як співвідношення різних способів здійснення дій, спрямованих на реалізацію діяльності. Це в свою чергу зумовлює типологізацію стилів особистіснозабарвлену, наприклад, за мотиваційно-ціннісним компонентом, чи діяльніснопозначену, наприклад, за домінуючою сукупністю дій.

У психології в більшій мірі інтерес дослідників сконцентрований на внутрішніх умовах детермінації стилю діяльності і недооцінюється вплив вимог діяльності та умов її здійснення. Закладений спочатку в концепції індивідуального стилю діяльності Є. О. Клімова та В. С. Мерліна діяльнісний компонент поступово редукувався із зсувом акценту в сторону суб'єктивної детермінації. Виникла проблема: що саме із всієї сукупності властивостей особистості має входити в структуру стилю і чи сталою в такому випадку вона є. Адже в світлі даного підходу структура стилю постає як досить пластичне утворення з високою проникністю (М.В. Приставкіна, Н. І. Приходько, Б.О. Вяткін, А.Г. Ісмагілова).

Вивчення стилю діяльності з точки зору зовнішньої детермінації перекладає фокус на об'єктивні показники організації діяльності і характеристики середовища, що складає основу для розгляду стилів професійної діяльності як об'єктивних підструктур, які можуть мати деякі універсальні риси, загальні для різних професіоналів в рамках професійної діяльності одного типу (В.О. Толочек, Y. Clot).

Стиль діяльності розглядають в поєднанні особистісного та діяльнісного підходів М.Р. Щукін, К.О. Абульханова-Славська, А.К. Маркова, А.Я. Ніконова,

О.П.Саннікова, він виступає як сукупність різних індивідуальних якостей і системи способів реалізації професійної діяльності.

Мета дослідження: виявити структуру стилю професійної діяльності лікаря-терапевта та визначити співвідношення внутрішніх т зовнішніх чинників в її детермінації.

Для реалізації даної мети були поставлені завдання:

- визначити компонентний набір структури стилю професійної діяльності лікаря-терапевта;
- встановити співвідношення впливу зовнішніх та внутрішніх детермінант на структуру стилю діяльності.

Під структурою стилю діяльності розуміємо функціонально визначену систему взаємозв'язків зі змінним компонентним складом, у визначенні якого спираємось на аналіз конкретного виду предметної діяльності - професійної діяльності лікаря-терапевта.

Виділення структури стилю діяльності здійснювалось на основі об'єктно-детерміністичного підходу : визнання організації середовища і вимог діяльності як початкових умов становлення і прояву стильових феноменів. Відповідно виділення та співвідношення компонентів структури являється діяльнісно опосередкованим, що дозволяє уникнути її надмірного розширення й заміни системи прийомів на систему особистісних особливостей.

В даному підході ми опираємося на принцип детермінізму психічних явищ за формулою О.М. Леонтьєва: внутрішнє (суб'єкт) діє через зовнішнє і цим саме себе змінює [4, с. 181]. Так акцентується іманентність саморуху людської предметної діяльності, яка для цього потребує зовнішніх умовах, а його результатом є самозміна.

Якщо у формулі С. Л. Рубінштейна зовнішнє виступає в якості причини, а внутрішнє - в якості умов заломлення цих причин, то у формулі О.М. Леонтьєва, навпаки, зовнішнє виступає як умова, а діючим (активним) початком є внутрішнє (суб'єкт).

Для побудови структури стилю було здійснено розчленовування досліджуваної діяльності на елементи. Діяльність, як правило, носить синтетичний характер, тому важливим є відображення різних її сторін в компонентному наборі структури стилю діяльності. Змістовними блоками професійної діяльності виступають: взаємодія з об'єктом праці, взаємодія з предметом праці, взаємодія із засобами праці, професійна взаємодія, що мають свої особливості в залежності від досліджуваних видів професійної діяльності. [2] Кожен з блоків описує лише певний аспект професійної діяльності, на основі чого можлива диференціація стилю діяльності на підставі домінування в її здійсненні характерних рис певного блоку: домінування блоку взаємодія з об'єктом праці – комунікативний стиль, взаємодія з предметом праці – інформаційний стиль, взаємодія із засобами праці – інструментальний стиль, професійна взаємодія – колегіальний.

Компонентний набір структури має охоплювати типові поведінкові характеристики здійснення професійної діяльності по відношенню до її основних змістовних компонентів. Оскільки ми розглядаємо стиль професійної діяльності як динамічну систему, а з точки зору системного підходу система являється

структурою, взятою в її відношенні до певної функції, то структура може змінювати свій компонентний склад і зв'язки між ними при збереженні функції. [7]

Гіпотеза: структура стилю змінюється при дії зовнішніх детермінант та стабілізується при дії внутрішніх

Виявлення структури стилю професійної діяльності лікаря-терапевта здійснювалось шляхом слідування плану структурного кореляційного дослідження.[3]

З метою виділення основних змістовних одиниць операціаональної сторони стилю професійної діяльності лікаря-терапевта було проведено факторний аналіз дихотомічних тверджень, що відображають особливості процесуальної реалізації виділених змістовних компонентів діяльності.

Представлена до факторного аналізу вибірка з 130 заповнених методик пройшла перевірку на придатність до застосування даного виду аналізу за критерієм адекватності вибірки Кайзера-Мейера-Олкіна (0,641) та критерієм сферичності Бартлетта ($p<0,01$). Факторний аналіз проводився методом головних компонент з застосуванням методу обертання варімакс. Було виділено 13 факторів:

- фактор «ресурсність-дефіцитарність» у взаємодії з пацієнтом. Використання особистісних ресурсів на встановлення позитивної атмосфери у взаємодії з пацієнтом;
- фактор «стабілізація-реактивність» у взаємодії з пацієнтом. Характеризує залучення лікарем-терапевтом методів стабілізації емоційного фону взаємодії з пацієнтом чи полезалежністю з відповідною йому реактивністю власних дій;
- фактор «колективність-одноосібність» у взаємодії з колегами. Пов'язаний зі співпрацею, єдність, взаємодопомогою у взаємодії з колегами чи відстороненістю, одноосібністю;
- фактор «стандартність-особливість» відносно предметності діяльності. Характеризує ведення лікувально-діагностичного процесу з інтеграцією в загальну клінічну картину захворювання особливостей особистості пацієнта чи з зведенням до стандартів та нормативних процедур;
- фактор «залученість-відстороненість» у взаємодії з пацієнтом. Відповідає сконцентрованості на взаємодії з пацієнтом, ліквідації всих сторонніх факторів чи у сполученні прийому пацієнта з вирішенням поточних робочих питань;
- фактор «регідність-пластичність» у взаємодії з пацієнтом. Повязаний з однотипністю у веденні лікувально-діагностичного процесу чи адаптацією під особливості конкретного пацієнта;
- фактор «ситуативність-загальність» відносно предметності діяльності. Характеризує діяльність лікаря-терапевта в предметному полі з точки зору ситуаційниної обмеженості (час, досвід) чи абсолютизованості включеності до проблемної області;
- фактор «обширність-обмеженість» в використанні діагностичних методів. Відображає широту застосування фізичних та лабораторно-інструментальних методів, необхідність чи комплексність в їх призначенні;
- фактор «суб’єктивність-об’єктивність» в характері застосовуваних діагностичних процедур. Характеризує орієнтацію лікаря- терапевта в діагностиці на суб’єктивні (опитування) чи об’єктивні методи (огляд);

- фактор «консультаційність-самостійність» при вирішенні проблемних питань в лікувально-діагностичному процесі. Пов'язаний з широтою залучення консультаційної допомоги лікарем-терапевтом, опорою на думку колег чи самостійність у вирішення проблемних ситуацій;
- фактор «деталізованість-лаконічність» в зборі та наданні інформації стосовно захворювання. Характеризує повноту інформації необхідної лікарю-терапевту в діагностично-лікувальному процесі та детальність роз'яснення лікаря пацієнтові;
- фактор «регулярність-епізодичність» в роботі з інформаційними джерелами. Відображає частоту звернень до інформаційних джерел (за запитом, систематично, ситуаційно);
- фактор «одночасність-відстроченість» в роботі з медичною документацією. Характеризує сполучення процесу прийому пацієнтів з заповненням медичної документації.

Дані фактори являють собою компонентний набір структури стилю професійної діяльності лікаря-терапевта, оскільки відповідають специфіці трудової діяльності, відображають різні сторони в її реалізації та характеризують процес її здійснення.

Для отримання показників представленості кожного компонента для кожного лікаря-терапевта були визначені відповідні факторні значення за допомогою метода Бартлетта. [5, с.114]

Структура кожного типу стилю професійної діяльності лікаря-терапевта розглядалась окремо для державного та для приватного закладу охорони здоров'я, що дозволило врахувати вплив організаційної детермінанти. Отримані в результаті факторного аналізу показники були піддані кореляційному аналізу з застосуванням коефіцієнта Пірсона. Результати кореляційного аналізу дозволили виділити з набору компонентів взаємозв'язану групу – кореляційну плеяду, що й склала внутрішню функціональну структуру відповідного типу стилю.

Для порівняння виявлених структур кожного з типів стилю професійної діяльності лікаря-терапевта були визначені критерії [6]:

а) кількісний - загальна інтегрованість, показником якоє є середнє значення статистично значимих коефіцієнтів кореляції всередині групи, що характеризує міцність компонентного складу;

б) якісний - структурна відповідність, показниками якої виступають компонентний склад, структура та спрямованість взаємозв'язків.

Для визначення стабілізуючих структуру факторів внутрішньої детермінації було проведено регресійний аналіз з акцентуванням уваги на спільних чинниках в детермінаційній структурі кожного типу стилю діяльності в державному та приватному закладі охорони здоров'я.

Порівняння структур комунікативного стилю в приватному та державному закладі охорони здоров'я виявило наявність одного спільного компонента «стабілізація-реактивність». Комунікативний стиль в державному медичному закладі характеризується зняттям негативних переживань пацієнта відносно свого стану та лікувально-діагностичного процесу з детальним роз'ясненням схем лікування, а в приватному – з індивідуалізацією лікувально-діагностичного процесу, задоволеністю пацієнтом якістю обслуговування.

Спільним детермінуючим фактором виступає «непримеримість» до недоліків в собі та інших, тобто цінність лояльності в ставлення до пацієцієнтів, можливість сприйняття інаковості, помилковості поведінки іншого Цей фактор і визначається як стабілізуючий систему комунікативного стилю.

Структури інформаційного стилю лікаря-терапевта державного та приватного закладу охорони здоров'я однаково інтегровані та мають однаковий компонентний склад та направленість взаємозв'язків. При зміні умов здійснення професійної діяльності структура інформаційного стилю залишилася сталою. Отримана структура показує, що для інформаційного стилю лікаря-терапевта державного закладу охорони здоров'я характерне: лікар-терапевт дотримується в діяльності медичних стандартів щодо реалізації лікувально-діагностичного процесу, сприймаючи звернення пацієнта знеособлено як завдання знайдення відповідності наявного хворобливого стану прояву конкретного захворювання, з метою чого призначаються додаткові дослідження, здійснюється за запитом робота з інформаційними джерелами. Для інформаційного стилю лікаря-терапевта приватного закладу охорони здоров'я характерне: лікар-терапевт здійснює збір інформації з орієнтацією на об'єктивні показники для отримання достовірних даних, які б дозволили йому вибрати найбільш ефективний метод лікування, частіше призначає додаткові дослідження, займається самоосвітою, обираючи її як альтернативу консультації з колегами.

Спільними детермінуючими факторами виступили «орієнтація на задачу», «незалежність» тобто прагнення, незважаючи на труднощі, досягти цілей діяльності та цінність незалежності. Цей фактор і визначається як стабілізуючий систему інформаційного стилю.

В структурі інструментального типу стилю при зміні характеристик середовища відбувається зміна компонентів при збереженні ланки «обширність-обмеженість» - «стандартність-особливість». Це пояснюється тим, що як в державному, так і в приватному закладі охорони здоров'я інструментальний стиль пов'язаний з домінуючим об'єктом уваги лікаря-терапевта в діагностично-лікувальному процесі - застосування методів діагностики. Широта та частота призначення додаткових досліджень пов'язана в державному медичному закладі з дефіцитом часу, великою кількістю пацієнтів, тому щоб оптимізувати лікувально-діагностичний процес лікар-терапевт призначає одразу додаткові дослідження за ключовим симптомом, щоб мати одразу об'єктивне підтвердження відповідності схеми лікування медичному стандарту. В приватному медичному закладі частота та широта призначення додаткових досліджень пов'язана з комплексністю підходу до клінічного випадку, лікар-терапевт, враховуючи основні скарги, детально здійснює збір анамнезу, що веде до переходу від простого біологічного розпізнавання до соціально-біологічного діагнозу хвороби.

Спільним детермінуючим фактором виступає цінність «пізнання», тобто цінність повноти інформації та діагностичних показників для забезпечення лікувального процесу. Цей фактор і визначається як стабілізуючий систему інструментального стилю.

В структурі колегіально типу стилю при зміні характеристик середовища відбувається зміна компонентів при збереженні ланки «колективність-одноосібність» - «обширність-обмеженість». Це пояснюється тим, що як в

державному, так і в приватному закладі охорони здоров'я колегіальний стиль пов'язаний з увагою лікаря-терапевта до якості професійної взаємодії з колегами, оскільки призначення лікарем-терапевтом додаткових досліджень являється використанням продуктів діяльності профільного спеціаліста. В державному медичному закладі від якості професійних стосунків з колегами залежить швидкість отримання результатів, доступність консультаційної допомоги. В приватному закладі перенаправлення для додаткових обстежень до профільного спеціаліста додатково оплачується клієнтом, тому якість професійних стосунків сприяє адресності таких перенеправлень.

Спільним детермінуючим фактором виступає «терпимість», тобто можливість сприймати не осуджуючи погляди та думоки інших, вміння прощати іншим їхні помилки. Цей фактор і визначається як стабілізуючий систему колегіального стилю.

Висновки. Виділена структура стилю діяльності відповідає трьом умовам: цілісності - підпорядкування елементів цілому і незалежність останнього; трансформації - перехід однієї підструктури в іншу при зміні умов діяльності; саморегулюванню – внутрішня ціннісно-мотиваційна детермінація.

Структура стилю професійної діяльності є динамічним функціональним утворенням. Пластичності системи взаємозв'язків структури стилю професійної діяльності забезпечує адаптивність професіонала до змін умов діяльності. Функція стабілізації структури реалізується дією внутрішніх факторів, що забезпечують збереження сталості структури незалежно від зовнішніх впливів на систему.

Перспективи подальших досліджень в даному напрямку пов'язані з розглядом структури стилю діяльності на загальному, типовому та індивідуальному рівні.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К. А. Мировоззренческий смысл и научное значение категории субъекта / К.А. Абульханова-Славская // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики. - М., 1997. - С. 56 – 74

2. Дворцова Е.В. Психологические факторы эффективности труда продавцов книжных магазинов в условиях вторичной профессиональной адаптации: автореф. дис. на получение науч. степени канд. психол. наук: спец.19.00.03 ,, Психология труда, инженерная психология" / Е.В. Дворцова. – СПб., 2004. – 216 с.

3. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: Учебное пособие / В.Н. Дружинин. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 256 с.

4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М.: Политиздат, 1975. – 352 с.

5. Митина О.В. Факторній аналіз для психологов / О.В. Митина, И.Б. Михайловская. – М.: УМК «Психология», 2001. – 169 с.

6. Ростова Н.С. Корреляции: структура и изменчивость / Н.С. Ростова. – СПб.: СПУ, 2002. – 308 с.

7. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д.Шадриков . — М.: Издательство «Наука», 1982. — 185 с.

Отримано 112.03.2013 р.

УДК 316.6:159.9.923.2:5

Остапенко І.В. °

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, молодший науковий співробітник

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УПРАВЛІНЦІВ

Стаття присвячена проблемі формування здатності управлінців до рефлексії в системі корпоративної взаємодії. Аналізуються основні підходи до визначення поняття рефлексивна компетентність, розглядаються можливості її розвитку психологічними методами.

Ключові слова: *рефлексивна компетентність, методи навчання, тренінг, корпоративна взаємодія*

Статья посвящена проблеме формирования способности управленцев к рефлексии в ситуациях корпоративного взаимодействия. Анализируются основные подходы к определению понятия рефлексивная компетентность, рассматриваются возможности ее развития психологическими методами.

Ключевые слова: *рефлексивная компетентность, методы обучения, тренинг, корпоративное взаимодействие*

The article is devoted to a problem of development of ability of managers to a reflection in situations of corporate interaction. There are analyzed main approaches to concept definition reflexive competence, possibilities of its development by psychological methods.

Key words: *reflexive competence, teaching methods, training, corporate interaction*

Актуальність та постановка проблеми. Підвищення якості професійної та психологічної підготовленості вищих керівних кадрів, ступеню їх професійної компетентності належить до переліку актуальних завдань, на вирішення яких спрямовані зусилля психологів. Свідченням зростаючого інтересу психологів до цієї проблематики є праці Дж.Равена, Б.Оскарссона, А.Л.Андреєва, І.О.Зимньої, О.Є.Лебедева, Н.В.Кузьміної, Т.М.Титаренко, А.В.Хуторського. Концентруючи увагу на вивченні особливостей професійної самосвідомості представників соціономічних професій, психологи не оминули і діяльність управлінців. Особливості діяльності цієї професійної групи досліджені в роботах Р.Л.Кричевського, А.В.Карпова, В.В.Москаленко, Л.Е.Орбан-Лембрик, Г.М.Авер'янової, І.В.Білоконь, Н.М.Дембицької, Л.А.Вайнштейна з позицій типологічного та компетентнісного підходів. Однак багатоплановість існуючих підходів та термінологічна невизначеність суттєво ускладнюють процес створення цілісної концепції розвитку професійної компетентності керівників.

Основна увага в дослідженнях приділяється вивченню особливостей професійної самосвідомості та компетентності майбутніх менеджерів, рядових та менеджерів середньої ланки, в той час як емпіричних досліджень, спрямованих на вивчення професійної самосвідомості та рефлексивної компетентності топ-менеджерів, відверто бракує. А саме від управлінців вищої керівної ланки багато в чому залежить доля актуальних економічних перетворень в українському суспільстві. І поки що спостерігається певний розрив між теоретичними та

° © Остапенко І.В., 2013 р.

практичними доробками психологів в цій сфері. Таким чином, актуальність дослідження визначається, з одного боку, потребами практики у покращенні якості професійної та психологічної підготовленості вищих керівних кадрів, з іншого, **–** необхідністю визначення теоретико-методологічних засад активізації та вдосконалення процесу формування рефлексивної компетентності топ-менеджерів з метою підвищення ефективності їх діяльності в системі корпоративної взаємодії.

Мета статті полягає у теоретико-методологічному обґрунтуванні дослідження особливостей формування рефлексивної компетентності управлінців.

Теоретико-методологічні засади дослідження. Проблема осмислення себе в професії, осмислення власне самої професії в останні роки ставилася вельми гостро цілою низкою вітчизняних дослідників (О.Ю.Артем'єва, О.Г.Асмолов, О.О.Бодальов, О.Ф.Бондаренко, Б.С.Братусь, Л.Ф.Бурлачук, М.Є.Бурно, Ф.Ю.Василюк, А.Ф.Єрмошин, В.П.Зінченко, В.П.Казміренко, З.Г.Кісарчук, О.Ф.Копйов, О.С.Кочарян, О.М.Лактіонов, С.Д.Максименко, М.Р.Мінігалієва, Н.І.Пов'якель, О.П.Саннікова, О.Т.Соколова, О.Й.Сосланд, В.М.Цапкін, Н.В.Чепелєва, Ю.М.Швалб, Н.Ф.Шевченко, А.В.Юревич, Т.С.Яценко).

Важливим фактором розвитку професійної самосвідомості визнається рефлексивна компетентність. Роль рефлексії у розвитку й становленні особистості та соціуму відзначали у своїх дослідженнях філософи та психологи різних часів (М.О.Бердяєв, Г.О.Голіцин, А.З.Зак, В.В.Давидов, Д.Д'юї, Д.Кампер, О.А.Кузьмін, О.К.Осницький, М.О.Розов, А.В.Россохін, С.Л.Рубінштейн, Савчук В.В., В.І.Слободчиков, І.Фіхте, Г.А.Цукерман та Г.П.Щедровицький). В працях Г.П.Щедровицького рефлексія розглядається в двох формах: колективній та індивідуальній. В дослідженнях А.А.Бізяєвої, В.О.Кутьєва, Я.С.Турбовського рефлексія визначається як процес перетворюючого та ретроспективного аналізу професійних проблем.

Проблемі розвитку рефлексивної свідомості на різних етапах онтогенезу та у певних аспектах професійного становлення присвячено праці М.Ю.Варбан, А.М.Виногородського, М.Келесі, Т.М.Яблонської, В.І.Слободчикова. На необхідність інших людей для розвитку рефлексивних процесів індивіда звертають увагу Є.І.Головаха, Ч.Кулі, О.П.Огурцов, Н.В.Паніна, Є.Е.Смирнова, А.П.Сопіков, В.М.Титов, Г.П.Щедровицький. На розвитку рефлексії в умовах спільної діяльності концентрували увагу та розробляли відповідні методи М.І.Найдьонов, Л.А.Найдьонова, І.М.Семенов, С.Ю.Степанов.

В структурі професійної діяльності рефлексія розглядається психологами в різних аспектах: як компонент професійної підготовки (І.І.Ільясов, І.Л.Можаровський); як системотвірний механізм пізнання (С.Л.Рубінштейн, М.С.Міріманова); як професійно важлива якість (В.І.Загвязинський, В.В.Краєвський); як компонент професійної творчості (В.А.Кан-Калік, І.Я.Лернер, Н.Д.Нікандров), як необхідний компонент інноваційної діяльності (Л.С.Подимова, В.А.Сластьонін). В дослідженнях О.С.Анісімова, В.Г.Богіната С.В.Сидорова формулюються передумови проектування рефлексивної компетентності. В роботах І.М.Семенова, С.Ю.Степанова, А.В.Хуторського сформульовано положення про зміст та структуру рефлексивної компетентності.

Розробка концептуальних основ дослідження викликає необхідність аналізу та уточнення поняття рефлексивна компетентність. Тим більше, що поглядам психологів щодо визначення сутності поняття рефлексивна компетентність властива певна поліваріативність.

Одне з перших визначень рефлексивної компетентності було надано О.А.Поліщук. Вивчаючи професійні якості державних службовців, дослідниця визначила рефлексивну компетентність як «професійну якість особистості, що дозволяє найбільш ефективно та адекватно здійснювати рефлексивні процеси, реалізацію рефлексивної здатності, що забезпечує процес розвитку та саморозвитку, сприяє творчому підходу до професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності та результативності» [21].

Загальний характер та універсальність визначення даної категорії дозволили багатьом дослідникам використовувати його для вивчення психологічних особливостей представників різних професійних сфер, зокрема педагогічної. Так, практично ідентичне за змістом визначення можна знайти в працях Ю.В.Кушеверської, яка розглядає рефлексивну компетентність одночасно як системотвірний компонент професійної педагогічної діяльності та як особистісну якість, що забезпечує ефективність та результативність цієї діяльності [12].

Акцент на забезпеченні професійних та життєвих досягнень при визначенні рефлексивної компетентності прослідковується і в працях інших дослідників. В.А.Метаєва розглядає рефлексивну компетентність як акмеологічний феномен, що сприяє досягненню найвищих результатів в діяльності. Саме це дозволяє дослідниці визначати рефлексивну компетентність як метакомпетентність [14].

В контексті педагогічної діяльності розглядає рефлексивну компетентність Г.А.Полякова, яка визначає рефлексивну компетентність як «інтегративну особистісну якість, що характеризує ступінь опанування сукупністю рефлексивних компетенцій» [22]. На думку автора, рефлексивна компетентність передбачає включення професійно-особистісних якостей педагога, а також його готовність до рефлексивної діяльності з використанням знань, вмінь та навичок, професійного та життєвого досвіду.

В контексті розвитку управлінської компетентності аналізує дану категорію С.С.Міхєєв. Спираючись на теоретико-методологічну базу акмеологічних досліджень, автор розглядає суб'єктивні фактори розвитку управлінської компетентності: високий рівень теоретичних знань, практичних вмінь та навичок, творче мислення, рефлексивну та аутопсихологічну компетентність, самооцінку та саморегуляцію, ставлення до професії, професійно-управлінську спрямованість та професійно важливі якості [15].

При цьому, С.С.Міхєєв зазначає, що в акмеологічних дослідженнях (А.С.Гусева, І.В.Єлшина, О.І.Жданова, В.Б.Нарушак, Л.А.Степнова) рефлексивна компетентність традиційно розглядається разом з близькою за змістом аутопсихологічною компетентністю, яку розуміють як здатність до продуктивного самопізнання, самооцінки, самодіагностики, що, в свою чергу, дозволяє ефективно та довільно здійснювати саморегуляцію, позитивно спрямовувати процеси самомотивації та саморозвитку [15].

Фактично у даному випадку мова йде про вміння розвивати та використовувати власні психологічні ресурси, створювати сприятливі ситуації для управлінської діяльності, досягнення значущих результатів в управлінні. Подібна точка зору кореспондується з поглядами інших психологів. Так, на думку І.М.Войтик, рефлексивна компетентність є важливим фактором професійного самовдосконалення особистості та визначає саморозвиток як найбільш ефективний тип розвитку та становлення професійної діяльності [4].

Використання розширених, але синонімічних за своїм змістом визначень рефлексивної компетентності є достатньо поширеною практикою серед психологів. Наприклад, Г.І.Давидовою використовується термін «професійна рефлексивна компетентність» [5], а Н.В.Дмітрієва, Н.В.Шелепанов, І.С.Валіуліна – термін «рефлексивно-креативна компетентність» [6], О.В.Піскунова – термін «рефлексивно-проектна компетентність» [20].

З нашої точки зору, розглянуті моменти дають підстави об'єднувати зміст категорій рефлексивна компетентність, аутопсихологічна компетентність, професійна рефлексивна компетентність, рефлексивно-креативна компетентність та рефлексивно-проектна компетентність. І надалі в нашому дослідженні ми будемо використовувати термін рефлексивна компетентність як об'єднавчу назву даної категорії.

Досить варіативними є погляди психологів на визначення структури рефлексивної компетентності. Г.І.Давидова виокремлює наступні основні компоненти рефлексивної компетентності: міжособистісне спілкування, професійно-ділові відносин, культурно-ціннісні відносини та рефлексивні відносини [5].

Іншу точку відліку при визначені структури рефлексивної компетентності обрано Л.Є.Калініною та Ю.В.Кушеверською. Спираючись на основні положення діяльнісного підходу, дослідниці визначають в структурі рефлексивної компетентності когнітивний, операційний та особистісний компоненти [9;12].

Не ставлячи під сумнів можливість такого виокремлення, в даному випадку ми погоджуємося з критичними зауваженнями І.А.Стеценко та Г.А.Полякової стосовно того, що при такому підході не враховується мотиваційний компонент [24]. На необхідності його врахування особливий акцент було зроблено І.О.Зимньою, яка, пропонуючи власний концептуальний погляд на загальну структуру компетентності, виокремлювала наступні її компоненти: готовність до прояву компетентності (мотиваційний компонент), володіння знанням змісту компетентності (когнітивний компонент), досвід прояву компетентності в різних стандартних та нестандартних ситуаціях (поведінковий компонент), ставлення до змісту компетентності та об`єкту її застосування (ціннісно-смисловий компонент), а також емоційно-вольова регуляція процесу та результату прояву компетентності [8]. Спираючись на підхід І.О.Зимньої, схожу структуру рефлексивної компетентності пропонують І.А.Стеценко та Г.А.Полякова, які виокремлюють наступні компоненти: мотиваційно-цільовий блок, процесуально-змістовий блок, емоційно-вольовий блок та контрольно-оцінний блок [24].

Варто відзначити, що розвиток категорії рефлексивна компетентність тісно пов'язаний з розробкою уявлень про неї саме в системі підвищення професіоналізму керівних кадрів. Суттєвий внесок в цьому напрямку, крім

згаданої нами раніше О.А.Поліщук, було зроблено С.Ю.Степановим та І.Н.Семеновим, які визначають рефлексивну компетентність як «складне утворення, в структуру якого входить: знання про рольову структуру та позиційну організацію колективної взаємодії (кооперативний тип рефлексії), уявлення про внутрішній світ іншої людини, причини її вчинків (комунікативний тип рефлексії); вчинки, поведінка та образи власного «Я» як індивідуальності (особистісний тип рефлексії); знання про об'єкт та способи дії з ним (інтелектуальний тип рефлексії).

Окремий предмет зацікавленості психологів, які займаються даною проблематикою, становлять організаційні умови, методи та стратегії розвитку рефлексивної компетентності.

Аналіз психологічних досліджень, присвячених розгляду цих аспектів, показує, що навіть у визначенні терміну організаційні умови серед науковців немає єдності. Так, О.І.Козирєва визначає організаційні умови «як сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне виконання поставлених завдань» [11]. Інші вчені, наприклад, Т.К.Клименко [10], Н.А.Переломова [19], досліджуючи проблеми інноваційної освіти на етапах професійної підготовки, виокремлюють зовнішні умови (створення інноваційного середовища, насиченість змісту навчання духовними цінностями) і внутрішні умови (збільшення кількості ступенів свободи особистості, накопичення духовно-практичного досвіду, оволодіння продуктивними формами самотвірної діяльності).

Більш конкретно, щоправда на прикладі педагогічної взаємодії, організаційні умови розвитку рефлексивної компетентності описані Г.А.Поляковою, яка запропонувала комплекс умов, який включає: 1) готовність до прояву рефлексивної компетентності суб'єктів психолого-педагогічної взаємодії; 2) впровадження технології поетапного формування рефлексивної компетентності суб'єктів психолого-педагогічної взаємодії [22]. У даному випадку, автором описані не тільки умови, але й певна стратегія формування рефлексивної компетентності.

Власний погляд на розвиток рефлексивної компетентності запропоновано О.В.Піскуновою. Дослідниця вважає, що послідовність формуючих дій може бути описана за наступною схемою: мета діяльності – рефлексивний аналіз ситуації – вибір, проектування та конструювання засобів діяльності на основі рефлексії – реалізація проекту – рефлексія на розрізнення проекту та реалізації (мети та результату). [20].

Н.П.Максимченко пропонується модель, яка передбачає одночасне формування всіх компонентів рефлексивної компетентності. Однак, кожен з етапів має пріоритетний напрямок розвитку певних компонентів рефлексивної компетентності. Сама модель складається з чотирьох етапів: 1) пріоритет – формування особистісного компоненту (знання теорії професійного спілкування, формування стійкої мотивації, особистого інтересу); 2) пріоритет – розвиток інтелектуального компоненту (інформаційне збагачення спеціальними знаннями, формування соціально-психологічної культури); 3) пріоритет – формування комунікативних вмінь (рефлексивно-комунікаційні вправи, розв'язання професійних завдань); 4) пріоритет – потреба в самореалізації (ділові ігри, спрямовані на зв'язок теоретичних знань з практикою) [13].

Таким чином, незважаючи на певні відмінності у поглядах на розвиток рефлексивної компетентності, в розглянутих нами підходах є дещо спільне: 1) всі автори сходяться в тому, що рефлексивна компетентність може бути сформована за рахунок створення спеціальних організаційних умов; 2) стратегія формування рефлексивної компетентності повинна бути поетапною; 3) початок рефлексивної компетентності передбачає створення відповідної мотивації; 4) зміст переважної більшості етапів визначається специфікою реальної професійної взаємодії; 5) кожен з етапів має своє пріоритетне завдання пов'язане з уявленням про структуру рефлексивної компетентності; 6) заключні етапи передбачають використання інтегруючих технологій. Зазначені особливості ми плануємо врахувати при розробці власної програми формування рефлексивної компетентності керівників.

Серед методів, які пропонується використовувати для розвитку рефлексивної компетентності, дослідниками також використовується досить широка палітра.

Цікавий підхід до розвитку рефлексивних механізмів запропоновано М.І.Найдьоновим, Л.А.Найдьоновою та Л.В.Григоровською [16; 18]. Спираючись на положення про рефлексивний потенціал групи, науковці концентрують увагу на індивідуальних внесках в групову рефлексію. Це дало їм змогу виявити феномен аутсорсінгу рефлексії – можливості використовувати зовнішні рефлексивні потужності партнера по спілкуванню не тільки для досягнення спільного результату, але й для забезпечення у подальшому самостійного творчого пошуку. Провідним методом розвитку рефлексивних механізмів дослідниками визначено метод груп-рефлексії, ефективність використання якого було доведено в межах спеціальних експериментальних досліджень та апробації авторських програм творчого рефлексивно-групового тренінгу [17; 18].

Н.Ф.Радіонова, А.П.Тряпіцина вважають, що при проектуванні змісту професійної підготовки за логікою компетентнісного підходу одиницею її побудови повинна бути професійна задача. З їхньої точки зору, сукупність професійних завдань утворює зміст професійної підготовки, а етапи становлення рефлексивної компетентності визначають логіку розгортання змісту [23].

А.В.Дубакова, Н.П.Максимченко виокремлюють наступні різновиди задач, які можуть використовуватись з метою розвитку рефлексивної компетентності: 1) ситуаційні задачі (стимулюють творче ставлення до професійної діяльності); 2) мотиваційні ситуаційні задачі (спрямовані на формування мотивів досягнення рефлексивної компетентності); 3) дискурсивно-педагогічні задачі (сприяють розвитку культури спілкування, формуванню стилю індивідуальної діяльності, набуттю та закріпленню знань); 4) творчі рефлексивно-піктографічні задачі (орієнтовані на усвідомлення особливостей рефлексивної компетентності та її складових, аналіз власних дій в контексті певної ситуації з позицій рефлексивної компетентності); 5) гностично-евристичні задачі (розвивають критичне мислення, вміння виходити з комплексних рефлексивних ситуацій з опорою на логіку та інтуїцію) [7;13]. Серед них, на думку Н.П.Максимченко, особливо важливими вважаються ситуаційні задачі, які дозволяють побачити себе в межах тих чи інших професійних ролей, набути певного досвіду прийняття доцільних рішень з

позиції рефлексивної компетентності, що надалі допомагає оперативно та обгрунтовано орієнтуватися в подібних реальних ситуаціях [13].

Ще одну групу психологічних інструментів формування рефлексивної компетентності складають методи інтерактивного навчання, до яких відносять: евристичну бесіду; дискусійний метод; метод «Дельфі»; метод «Круглого столу»; моделювання професійних ситуацій, ділові ігри та тренінги. Ефективність застосування розглянутих методів можна підвищити за рахунок застосування технологій проблемного навчання. Створення проблемних ситуацій, в усвідомленні, прийнятті та розв'язанні цих ситуацій під час сумісної діяльності, в оволодінні узагальненими знаннями та принципами вирішення проблемних задач. Проблемне навчання сприяє реалізації щонайменше двох головних завдань: 1) формування необхідної системи знань, вмінь та навичок; 2) досягнення високого рівня розвитку здатності до самонавчання, самоосвіти, розвитку творчого потенціалу [13;23].

Серед методів конструювання проблемних ситуацій виокремлюють: 1) метод малих груп (дозволяє розвинути здатність до аналітичного мислення, прагнення до розширення власної ерудиції, здатність до діалогу як способу ставлення до культури та суспільства) [13]; 2) метод фокус-груп (сприяє інформаційному збагаченню, розвиває здатність входити у роль суб'єкта проблемної ситуації, допомагає набути досвід роботи в групі та навички професійної діяльності) [1;2], 3) метод ділових ігор (сприяє формуванню реальних партнерських відносин співробітництва та кооперації, що забезпечують можливості позитивного особистісного розвитку, розвиває здатність до довільної регуляції діяльності на основі підкорення поведінки системі правил, що регулюють виконання професійної ролі). [1;13]; 4) кейс-метод (заснований на реальній події з професійного життя і передбачає активний пошук учасниками тренінгу рішення запропонованої проблеми з наступним обговоренням процесу і результату спільних дій всіх учасників) [3].

Проведений теоретико-методологічний аналіз дозволяє нам зробити наступні ***висновки*****:** 1) визначити рефлексивну компетентність як сукупність особистісних якостей, що забезпечують продуктивну рефлексію (процес самопізнання та самокорекції). 2) її зміст розкривається в комплексі рефлексивно-особистісних, рефлексивно-інтелектуальних, рефлексивно-кооперативних та рефлексивно-комунікативних компетенцій; 3) провідним методом формування рефлексивної компетентності нами було обрано психологічний тренінг, в умовах якого, з нашої точки зору, можна здійснювати розвиток окремих рефлексивних компонентів та формування рефлексивної компетентності керівників в цілому.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та апробації спеціалізованого тренінгу, спрямованого на формування рефлексивної компетентності управлінців. При розробці тренінгу ми плануємо враховувати результати попередньо проведеного емпіричного дослідження, яке дало змогу визначити типові проблеми топ-менеджерів у різних підсистемах корпоративної взаємодії та з`ясувати особливості професійної самосвідомості керівників.

Список використаних джерел

1. Банько Н.А. Формирование профессионально-педагогической компетентности как компонента профессиональной подготовки менеджеров: Монография / Н.А.Банько. - ВолгГТУ. – Волгоград, 2004. – С. 28-30.
2. Белановский, С. А. Метод фокус-групп / С.А.Белановский. – М.: Магистр, 1996. – 272 с.
3. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / А.А.Бизяева. - Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. – 216 с.
4. Войтик И.М. Психолого-педагогические аспекты комплексной актуализации рефлексивного мышления управленческих кадров / И.М.Войтик. – [WWW document]: URL: http://tsu.tmb.ru /psy/tz/ 057. shtml.
5. Давыдова Г.И. Рефлексивный диалог в образовательном процессе вуза / Г.И.Давыдова. – Автореферат дис. … доктора пед. наук: 13.00.08. Москва, 2009. – 44 с.
6. Дмитриева Н.В., Шелепанова Н.В., Валиулина И.С. Взаимосвязь рефлексивных аспектов самосознания с креативными проявлениями личности. Сибирская психология сегодня: Сборник научных трудов». Вып. 2. / Н.В.Дмитриева, Н.В.Шелепанова, И.С.Валиулина. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2003. – 410 с.
7. Дубакова А.В. Формирование коммуникативной компетентности студентов педвуза посредством ситуативных задач / А.В.Дубакова. – Автореферат дисс. на стиск. уч. степени кпн. Магнитогорск, 2009. – С.14.
8. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативная целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А.Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 30 с.
9. Калинина Л.Е. Инновационные подходы к формированию рефлексивной компетентности будущих учителей иностранного язика / Л.Е.Калинина. – [Электронный ресурс]. URL: http://proecta.ru/html/modules.php.
10. Клименко Т.К. Инновационное образование как фактор становления будущего учителя / Т.К.Клименко. – Автореферат дис. …доктора пед. наук: 13.00.08. Хабаровск, 2000. – 43 с.
11. Козырева Е.И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры / Е.И.Козырева. – Методология и методика естественных наук. Вып. 4. Омск : Изд-во ОмГПУ, 1999. – 24 с.
12. Кушеверская Ю.В. Формирование рефлексивной компетентности студентов в образовательном процессе педагогического колледжа / Ю.В.Кушеверская. – Автореферат дис. … кандидата пед. наук: 13.00.08. Петрозаводск, 2007. – 21 с.
13. Максимченко Н. П. Интегративный подход к формированию рефлексивной компетентности студентов педагогических вузов [Текст] / Н. П. Максимченко. – Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). – Уфа: Лето, 2011. – С. 106-109.
14. Метаева В.А. Рефлексия как метакомпетентность / В.А.Метаева. – Педагогика. 2006. №3. – С. 57-61.
15. Михеев С.С. Акмеологические факторы, обеспечивающие эффективное развитие управленческой компетентности госслужащих / С.С.Михеев. – Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение» / №2 2010 – Педагогика. Психология, № 10-06-1213в.). URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/2/Mikheev
16. Найдьонов М.І. Формування системи рефлексивного управління в організаціях/М.І.Найдьонов. – К.: Міленіум, 2008. – 484 с.
17. Найденов М.И., Найденова Л.А. Творческий рефлексивно-групповой тренинг/М.И.Найденов, Л.А.Найденова. – Интеллектуальные системы и творчество. – Новосибирск, 1991. – С. 86-98.
18. Найденова Л.А., Григоровская Л.В., Найденов М.И. Экспериментальное исследование рефлексивных механизмов творческого присвоения школьниками музыкальной культуры/Л.А.Найденова, Л.В.Григоровская, М.И.Найденов. – Освоение механизмов рефлексии в практике обучения. – Новосибирск, 1991. – С.26-34.
19. Переломова Н.А. Актуализация личностно-профессионального роста учителя в поствузовском образовании при ИППК: монография / Н.А.Переломова. – Иркутск: Изд-во Иркут гос. пед. ун-та, 2001. – 176 с.

20. Пискунова Е.В. Профессиональная педагогическая рефлексия в деятельности и подготовке педагога / Е.В.Пискунова. - Вестник ТГПУ. 2005.Выпуск 1(45). Серия Психология. – С.62-66.
21. Полищук О.А. Развитие рефлексивной компетентности кадров государственной службы: автореф. … канд. псих. наук. М., 1995. – 23 с.
22. Полякова Г.А. К вопросу формирования рефлексивной компетентности студентов педагогических вузов / Г.А.Полякова. – Электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал) Июль 2011. – URL: http://www.emissia.org/offline/2011/1615.htm
23. Радионова Н.Ф., Тряпицына А.П. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета» Выпуск 2006. – URL: www.omsk.edu
24. Стеценко И.А., Полякова Г.А. Сущность и структура рефлексивной компетентности студентов педагогических ВУЗов / И.А.Стеценко, Г.А.Полякова. – URL: http://www.sworld.com.ua/index.php/uk/pedagogy-psychology-and-sociology

Отримано 13.03.2013 р.

УДК: 316.6: 159.9.07

Соснюк О.П. °

Київський національний університет імені Тараса Шевченка,факультет психології, кандидат психологічних наук, доцент

Соснюк Є.О.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет психології, студент 1 курсу

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ ПІДЛІТКАМИ РІЗНИХ ТИПІВ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ

Стаття присвячена проблемі сприймання реклами. Розглянуто процедуру та результати емпіричного дослідження особливостей сприймання підлітками різних типів соціальної реклами.

Ключові слова: *сприймання реклами, типи соціальної реклами, метод семантичного диференціалу*

Статья посвящена проблеме восприятия социальной рекламы. Рассмотрены процедура и результаты эмпирического исследования особенностей восприятия подростками разных типов социальной рекламы.

Ключевые слова: *восприятие рекламы, типы социальной рекламы, метод семантического дифференциала*

The article is devoted to a problem of perception of social advertizing. It considers procedure and results of empirical research of features of perception teenagers of different types of social advertizing is described.

Key words: *perception of advertizing, types of social advertizing, method of semantic differential*

Актуальність. Одним з пріоритетних напрямків державної політики в Україні є створення умов для зміцнення та розвитку здоров'я дітей та молоді. В державі створено нормативно-правову базу для реалізації дій, присвячених збереженню здоров'я дітей та молоді [1]. Проте, поки що спостерігається

° © Соснюк О.П., Соснюк Є.О., 2013 р.

зростання кількості негативних явищ, які мають місце у молодіжному середовищі. За даними Українського відділення Дитячого фонду ООН, динаміка вживання алкоголю, наркотиків та поширеності тютюнопаління в країні є надзвичайно негативною. Виявилося, що 91% дівчат та хлопців віком 15–16 років мають досвід вживання алкоголю (у 1995 році таких було 87%), 63% – досвід паління тютюну, ще 14% – мають досвід вживання наркотиків. Надзвичайно поширеним як серед хлопців так і серед дівчат є вживання пива – відповідно 70% і 56,5%. Саме тому проблема підвищення ефективності пропаганди здорового образу життя та профілактики поширення шкідливих звичок серед молоді залишається вельми актуальною для українського суспільства. Посприяти розв'язанню цієї проблеми у практичній площині може адресне використання соціальної реклами.

Зараз соціальна реклама широко використовується як засіб здійснення коригуючого впливу на свідомість окремих соціальних груп та українського суспільства в цілому. Тому дуже важливо, щоб цей вплив був здійснений правильно, а реклама була максимально ефективною, тобто формувала цінності здорового образу життя та викликала необхідні поведінкові зміни у молодіжної цільової аудиторії [5;6]. На жаль, проблематика впливу соціальної реклами на молодь у вітчизняній психології досліджена недостатньо. Таким чином, актуальність обраної теми з одного боку викликана потребами практики у підвищенні ефективності здійснення впливу на молодь засобами соціальної реклами, з другого боку – у розширенні уявлень науковців про психологічні механізми сприймання соціальної реклами підлітками.

Мета дослідження полягала у вивченні психологічних особливостей сприймання підлітками різних типів соціальної реклами та визначенні найбільш ефективних рекламних засобів в сфері профілактики шкідливих звичок серед молоді.

Об'єктом дослідження було визначено процес сприймання соціальної реклами. ***Предметом*** дослідження виступили психологічні особливості сприймання підлітками різних типів соціальної реклами (на прикладі друкованої соціальної реклами проти тютюнопаління).

Відповідно до мети, об'єкту та предмету нами були визначені наступні *завдання* дослідження:

1. Визначити основні типи соціальної реклами, спрямованої на профілактику шкідливих звичок у підлітків.
2. Провести емпіричне дослідження для визначення психологічних особливостей сприймання підлітками різних типів соціальної реклами.

Для досягнення дослідницьких цілей та завдань нами було використано *теоретичні методи* (метод критичного аналізу, метод узагальнення, метод систематизації досліджуваної проблеми на основі осмислення першоджерел) та *емпіричні методи* (метод експертних оцінок, метод інтерв'ю, метод монополярного семантичного диференціалу).

Під час проведення теоретичного аналізу нами було встановлено, що найчастіше для соціальної реклами проти тютюнопаління використовуються наступні типи реклами: 1) ***шокуюча реклама***, спрямована на формування певних емоційно-психологічних настанов та навичок у представників цільової аудиторії шляхом демонстрації негативних моментів, зумовлених порушенням суспільних

норм; 2) ***гумористична реклама***, спрямована на створення позитивного або негативного образу певного об'єкта рекламування за допомогою гумору та сатири; 3) ***раціональна реклама***, яка спирається на здатність людини логічно, а, найголовніше, критично мислити, та спрямована на переконання представників цільової аудиторії у перевагах нових соціальних стандартів поведінки [4;5;6]..

Зазначені типи реклами виступили для нас орієнтиром при первинному доборі варіантів реклами проти тютюнопаління, оцінку яких ми передбачали здійснити в емпіричному дослідженні.

Таким чином, на підготовчому етапі нами було створено банк з 60 рекламних зображень, які за своєю спрямованістю можна було віднести до одного з визначених раніше типів соціальної реклами проти тютюнопаління.

Емпіричне дослідження проводилося нами в 2 етапи.

I ЕТАП. На першому етапі (попередньому), ми провели експертне опитування з метою класифікації та селекції рекламних зображень. До участі у дослідженні були запрошені експерти – викладачі та аспіранти факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, представники провідних рекламних та маркетингових агенцій, спілки рекламістів України. Загальна чисельність вибірки експертів – 25 осіб.

За результатами експертного опитування нами було:

- уточнено кількість типів соціальної реклами проти тютюнопаління та конкретизовано склад блоків рекламних зображень, які відповідають кожному типу реклами;
- оптимізовано банк рекламних зображень (для подальшого використання у дослідженні було залишено тільки ті варіанти реклами, які найкраще відповідали визначеним типам соціальної реклами).

Для попереднього відбору рекламних зображень, визначення критеріїв їх класифікації та базових характеристик оцінки соціальної реклами проти тютюнопаління нами використовувався метод експертних оцінок. Обгрунтованість використання цього методу для подібних цілей доведена в працях багатьох науковців [2;5;8;9].

Опис процедури експертного опитування.

Експертне опитування проводилося у формі індивідуальної бесіди, яка відбувалася за наступним планом:

1) Спочатку експертам пред'являлися варіанти всіх рекламних зображень, відібраних нами раніше на підготовчому етапі дослідження. Експертам пропонувалося розкласти рекламні зображення за критерієм подібності/схожості в окремі групи – тематичні блоки. Після завершення процедури сортування експертів просили дати назву кожному блоку та визначити ті рекламні зображення, які найбільше відображають сутність даного типу соціальної реклами. Таким чином, ми уточнювали критерії класифікації соціальної реклами проти тютюнопаління та проводили первинну селекцію рекламних зображень для емпіричного дослідження.

2) Експертів просили назвати критерії, які можуть використовуватись для оцінки соціальної реклами. Таким чином, було сформовано первинний набір критеріїв оцінки. Використовуючи процедуру частотного аналізу, серед критеріїв оцінки було відібрано ті, які найчастіше називались більшістю експертів. Саме ці

критерії нами було використано для формування шкал монополярного семантичного диференціалу. На основному етапі дослідження ця шкала слугувала інструментом оцінки підлітками соціальної реклами проти тютюнопаління.

Аналіз результатів експертного опитування дозволив розширити уявлення про кількість типів соціальної реклами проти тютюнопаління. До трьох, виявлених в ході теоретичного аналізу (раціональна реклама, шокуюча реклама, гумористична реклама) і підтверджених експертами, додатково було виявлено четвертий тип – ***креативна реклама,*** яка спонукає споживача до осмислення проблеми в непрямий спосіб (через застосування мистецьких засобів, творчих ідей та дизайнерських рішень).

Таким чином, нами було визначено 4 блоки рекламних зображень, які відповідають 4 типам соціальної реклами. Завдяки цьому, нами було оптимізовано первинний набір рекламних зображень та сформовано набір стимульних матеріалів для оцінювання на основному етапі дослідження: блок «Раціональна реклама»; блок «Шокуюча реклама»; блок «Гумористична реклама»; блок «Креативна реклама».

Крім того, за результатами експертного опитування нами було визначено основні критерії, які можна використовувати для оцінки соціальної реклами як засобу: емоційного впливу; інформаційного впливу; спонукання до дій.

Проведений частотний аналіз дозволив визначити остаточний набір з 10 характеристик, на основі яких було сформовано шкали монополярного семантичного диференціалу для оцінки зображень різних типів соціальної реклами. До нього ввійшли ті характеристики, які були названі більше ніж половиною експертів, а саме: 1) викликає інтерес; 2) зрозуміла; 3) близька за духом (релевантна); 4) привертає увагу оригінальністю; 5) викликає почуття довіри; 6) привертає увагу яскравістю; 7) інформує про шкідливість тютюнопаління; 8) викликає бажання дотримуватись здорового способу життя; 9) спонукає замислитись про шкідливість тютюнопаління; 10) викликає бажання поділитися враженнями з друзями.

II ЕТАП. На другому етапі (основному) нами було проведено емпіричне дослідження з метою вивчення особливостей сприймання підлітками різних типів соціальної реклами.

У основному емпіричному дослідженні приймали участь учні загальноосвітніх шкіл м.Києва, м.Одеса та м.Кам'янець-Подільський Хмельницької області. Загальна чисельність вибірки – 130 осіб (60 дівчат та 70 хлопців), віком від 13 до 16 років.

Для дослідження особливостей сприймання підлітками соціальної реклами проти тютюнопаління нами використовувалися методи інтерв'ю та монополярного семантичного диференціалу.

Опис процедури проведення інтерв'ю.

При розробці плану інтерв'ю ми спиралися на досвід таких науковців, як В.Д.Журавльов та В.А.Ядов [3;8]. Структура інтерв'ю складалася з наступних частин:

1) *Вступ.* Основна мета: встановлення контакту та ознайомлення досліджуваного з правилами проведення інтерв'ю.

2) *Загальне ставлення та знання соціальної реклами.* Основна мета: вивчення ступеню знайомства досліджуваних з соціальною рекламою та визначення їх ставлення до соціальної реклами.

3) *Оцінка блоків рекламних зображень.* Основна мета: визначення особливостей ставлення досліджуваних до різних типів соціальної реклами через деталізовану оцінку кожного блоку рекламних зображень, складання словесних портретів споживачів різних типів реклами, визначення найбільш близьких для досліджуваних (релевантних) варіантів реклами.

4) *Рольова гра «Експерт».* Основна мета: визначення пріоритетів та уподобань досліджуваних щодо різних типів соціальної реклами, визначення найбільш ефективних носіїв для розміщення соціальної реклами.

5) *Завершення.* Основна мета: контроль процедури проведення інтерв'ю та якості контакту (якщо досліджуваний оцінює час проведення інтерв'ю як менший за фактичний, якість контакту оцінюється позитивно), завершення контакту.

В структуру інтерв'ю нами було введено процедуру оцінки рекламних зображень методом монополярного семантичного диференціалу.

Опис процедури оцінки реклами методом семантичного диференціалу.

Семантичний диференціал (від грецького semanticos – означаючий та латинського differentia – різниця) – метод вимірюванні емоційного ставлення особистості до різних об`єктів, аналізу соціальних установок, ціннісних орієнтацій та суб`єктивних особистісних смислів, розроблений в 1952 році Ч.Осгудом, Дж.Сусі та П.Танненбаумом [7].

Доцільність використання цього методу для оцінки рекламної продукції доведена в працях багатьох психологів, маркетологів та рекламістів [5;7]. При цьому в дослідженнях рекламної продукції найчастіше використовуються монополярні (уномодальні) шкали, за допомогою яких об'єкти оцінюються за ступенем вираженості певної властивості. В загальному вигляді процедура семантичного диференціалу – це вимірювання ставлення до певних об`єктів за набором оцінних шкал, які можуть відповідати трьом-, п`яти-, семи- рівням інтенсивності вияву ознаки. В нашому випадку в якості характеристик, було використано критерії оцінки реклами, які назвали експерти на попередньому етапі дослідження. Загальна кількість характеристик – 10. Для вимірювання нами було обрано п'ятизначну метрику шкали.

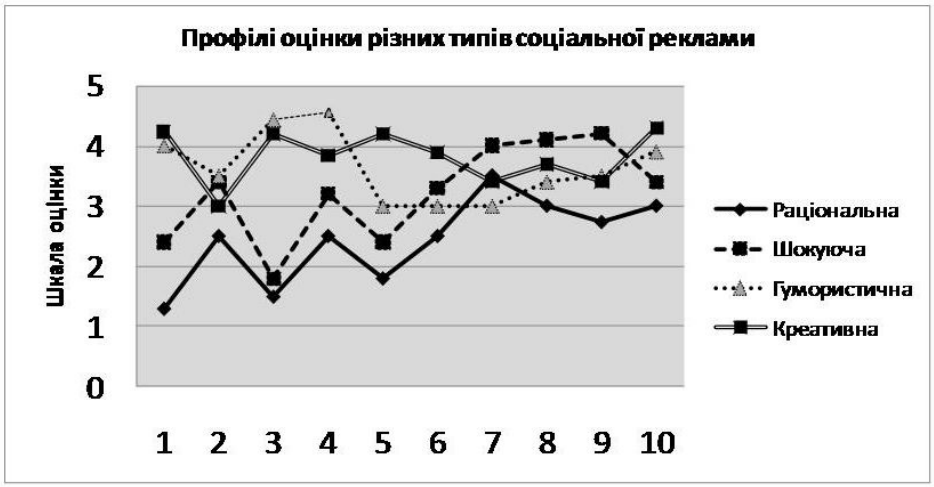
Аналіз результатів інтерв'ю дозволив зафіксувати середній рівень обізнаності учасників дослідження в сфері соціальної реклами. Більшість досліджуваних пам'ятає соціальну рекламу проти ВІЛ/СНІД, проблему сирітства та подолання бідності. Деякі досліджувані пам'ятають соціальну рекламу, спрямовану на інформування громадян про небезпеку при виїзді на заробітки за кордон. Лише окремі досліджувані пам'ятають соціальну рекламу проти тютюнопаління, однак з великими труднощами можуть відтворити саму рекламу і розповісти про її зміст. При цьому, практично всі досліджувані вважають соціальну рекламу проти тютюнопаління важливим засобом інформування населення про шкідливість даної звички та пропаганди здорового способу життя.

Ставлення учасників дослідження до різних типів соціальної реклами неоднозначне (Рис.1.). Найменше враження на досліджуваних справляє

раціональна реклама, яка є зрозумілим засобом інформування про шкідливість тютюнопаління. Однак за всіма іншими характеристиками в уявленнях підлітків раціональна реклама поступається іншим типам соціальної реклами. Вона розглядається підлітками як реклама, розрахована на людей більш старшого віку (від 25 років), які або самі мають таку шкідливу звичку, або постійно спілкуються з такими людьми.

Шокуюча реклама, з точки зору досліджуваних, є ефективним засобом інформування про шкідливість тютюнопаління, стимулює бажання дотримуватись здорового способу життя та спонукає замислитись про шкідливість тютюнопаління. Однак така реклама не є близькою по духу (релевантною) для підлітків. На їхню думку, вона як і «Раціональна реклама», розрахована на людей більш старшого віку (від 25 років), які мають тривалий досвід тютюнопаління. Наявність у цих людей такої шкідливої звички становить загрозу для їхнього життя і здоров`я оточуючих. Небезпеку тютюнопаління для себе через таку рекламу підлітки не усвідомлюють.

Гумористична реклама оцінюється підлітками як близький по духу (релевантний) засіб впливу, який привертає увагу оригінальністю підходу інформування про проблему тютюнопаління і можливі наслідки такої шкідливої звички. До того ж, така реклама викликає у підлітків довіру та бажання поділитися враженнями про побачене з друзями. Таким чином, цей різновид реклами можна розглядати як ефективний спосіб привертання уваги підлітків до проблем, пов’язаних з тютюнопалінням.



1. Викликає інтерес
2. Зрозуміла
3. Близька по духу
4. Привертає увагу оригінальністю
5. Викликає почуття довіри
6. Привертає увагу яскравістю
7. Інформує про шкідливість тютюнопаління
8. Викликає бажання дотримуватись здорового способу життя
9. Спонукає замислитись про шкідливість тютюнопаління
10. Викликає бажання поділитися враженнями з друзями

Рис. 1. - Профілі оцінки соціальної реклами проти тютюнопаління за методикою монополярний семантичний диференціал.

Найкраще підлітками сприймається креативна реклама, яка переважає всі інші різновиди реклами за переважною більшістю характеристик. Однак, варто зазначити, що креативна реклама має середній показник за критерієм зрозумілості, а за критеріями інформування про шкідливість тютюнопаління, стимулювання бажання дотримуватись здорового способу життя та спонукання

замислитись про шкідливість тютюнопаління вона поступається шокуючій рекламі.

Найкращими носіями для розміщення реклами є телебачення, мережа Інтернет (анімаційні банери) та супутні аксесуари в розважальних закладах та закладах громадського харчування (серветки, підставки, листівки в меню).

Проведене емпіричне дослідження проблеми сприймання підлітками соціальної реклами проти тютюнопаління дозволяє зробити наступні ***висновки*:**

1. Соціальна реклама – це особливий тип рекламної активності, метою якого у короткочасній перспективі є викликання змін у ставленні громадськості до якої-небудь соціально значущої проблеми, а в довгостроковій перспективі – формування нових соціальних цінностей суспільства.

2. Ефективність соціальної реклами визначається: здатністю реклами викликати у аудиторії мимовільну і довільну увагу, пропорційним співвідношенням раціональних та емоційних компонентів, використанням психологічних механізмів навіювання та переконання, відповідність стилю життя та потребам потенційних споживачів.

3. Основними рисами соціальної реклами є інформативність, предметність, орієнтованість, дієвість, а основними типами соціальної реклами проти тютюнопаління є: раціональна реклама, шокуюча реклама, гумористична реклама та креативна реклама.

4. Базовими характеристиками оцінки соціальної реклами є здатність: викликати інтерес, бути зрозумілою, близькою по духу, привертати увагу оригінальністю, викликати почуття довіри, привертати увагу яскравістю, інформувати про шкідливість тютюнопаління, викликати бажання дотримуватись здорового способу життя, спонукати замислитись про шкідливість тютюнопаління, викликати бажання поділитися враженнями з друзями.

5. Підлітків як цільову аудиторію соціальної реклами проти тютюнопаління відрізняє висока чутливість до директивності рекламних повідомлень. Перевага надається рекламі, яка інформує про проблему у непрямий спосіб. У сприйманні реклами емоційний компонент переважає раціональний. Емоційно приваблива реклама викликає у підлітків більше зацікавленості та довіри ніж раціональна, завдяки чому має сильніший вплив.

6. Найбільш ефективними засобами впливу на підлітків є: креативна реклама – як засіб постійного нагадування про проблему у ненав'язливій формі; гумористична реклама – як засіб привертання уваги до проблеми та поширення інформації про неї в молодіжному середовищі; шокуюча реклама – як засіб інформування про небезпеку тютюнопаління.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні можливостей використання різних типів носіїв (друкована реклама, щитова реклама, телевізійна реклама тощо) для профілактики шкідливих звичок серед молоді засобами соціальної реклами, визначенні гендерних відмінностей у сприйманні соціальної реклами, розробці програми тренінгу щодо профілактики поширення шкідливих звичок серед учнівської молоді.

Список використаних джерел

1. Постанова Кабінету Міністрів України N 1849 «Про затвердження Державної програми «Репродуктивне здоров'я нації» на період до 2015 року» від 27 грудня 2006 р. – URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1849-2006-%D0%BF
2. Белановский С.А. Методика и техника фокусированного интервью: (Учебно-методическое пособие)/С.А.Белановский. – М.: Наука,1993. – 350 с.
3. Журавлев В.Д. Интервью в качественном социологическом исследовании/В.Д.Журавлев. – Дисс. на соискание…кандидата социологических наук. – М.: МГУ, 1994. – 235 с.
4. Николайшвили Г.Г. Социальная реклама: теория и практика : (Учебное пособие)/ Г.Г. Николайшвили. – М.: АСПЕКТ-ПРЕСС, 2008. – 183 с.
5. Соціальна реклама в Україні: Сучасний стан та перспективи розвитку/Матеріали конференції. – К.: ПЦ «Фоліант», 2004. – 150 с.
6. Організація та проведення соціальної рекламно-інформаційної кампанії: Методичний посібник/Авторський колектив: Т.А.Марочко, Є.В.Ромат, А.Л.Стрелковська, Т.В.Хімченко – К.: Феннікс, 2007. – 107 с.
7. Осгуд Ч., Суси Дж., Танненбаум П. Приложение методики семантического дифференциала к исследованиям по эстетике и смежным проблемам // Семиотика и искусствометрия / Под ред. Ю.М.Лотмана, В.М.Петрова. – М.:Мир, 1972. – С. 278-298.
8. Ядов В. А. Социологическое исследование: методология, программа, методы. / В.А. Ядов. – Самара: Самарский государственный педагогический университет, 1995. – 332 с.
9. Яньшин, П. В. Эмоциональный цвет. Эмоциональный компонент в психологической структуре цвета / П. В. Яньшин. – Самара: СамГПУ, 1996. – 218 с.

Отримано 22.04.2013 р.

УДК 159.99

Суруджій М. П.[°]

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет психології, аспірант

ДОСЛІДЖЕННЯ СПРИЙМАННЯ ТА РОЗПІЗНАВАННЯ ОБЛИЧ В ЕТНІЧНОМУ АСПЕКТІ

У статті висвітлюється проблема міжетнічного сприймання облич та крос-расового ефекту. Подаються результати емпіричного дослідження особливостей розпізнавання облич представників своєї та інших етнічних груп, а також фактори, які чинять вплив на процес міжетнічної перцепції.

Ключові слова: *міжетнічне сприймання, крос-расовий ефект, розпізнавання, обличчя, установка*

В статьевысвечивается проблема межэтнического восприятия и кросс-расового эффекта. Подаются результаты эмпирическогоисследования особенностей распознавания лиц представителей своей и других этнических групп, а также факторы, которые влияют на процесс межэтнической перцепции.

Ключевые слова: *межэтническое восприятие, кросс-расовый эффект, распознавание, лицо, установка*

Theinterethnic faceperception and cross-race effect problem are anylized in the article. The empiric investigation results of recognizing faces' peculiarities of own and other ethnic groups'representatives and factors that influence onthe interethnic perception process are found out.

Keywords:*theinterethnic perception, cross-race effect, recognizing, face, attitude*

[°] © Суруджій М.П., 2013 р.

Актуальність дослідження. У повсякденному житті, люди соціально взаємодіють з безліччю інших людей. Сприймання облич є важливим аспектом соціальної взаємодії. Майстерність в обробці облич людей різних категорій (наприклад, віку, статі або раси) може впливати на те, як ці групи осіб сприймаються. Добре відомо, що люди розпізнають обличчя власної етнічної групи точніше, ніж обличчя інших етнічних груп.

Проблема сприймання обличчя активно досліджується різними напрямками психологічної науки та суміжними з нею дисциплінами, що є одним із вузлових елементів сучасного наукового знання.

Сучасні наукові дослідження багатьох зарубіжних психологів концентрують свою увагу на феномені «крос-расового ефекту» – зниженої здатності впізнавати обличчя та розуміти вирази обличчя людей, які не належать до власної етнічної групи. Він полягає у тому, що людям властиво краще розпізнавати обличчя та емоційні вирази обличчя осіб своєї власної раси в порівнянні з особами іншої раси або етнічної групи [2; 4; 10; 11].

Аналіз сучасних досліджень. У змістовному плані дослідження облич, що проводяться, акцентують увагу на двох аспектах: сприйманні експресій обличчя (В. О. Барабанщиков, Т. М. Малкова, К. Ізард, В. О. Лабунська, П. Екман, В. Фрейзен, Е. Розенберг, Дж. Рассел та ін.) та сприйманні індивідуально-психологічних властивостей особистості (В. О. Барабанщиков, С. М. Федосеєнкова, О. О. Бодальов, Н. В. Васіна, П. Деррі, Д. Фандер, Р. Гіффорд, Г. Московіц та ін.). Перші проводяться переважно в рамках психофізіології, загальної та клінічної психології, другі – соціальної психології та психології особистості. Підтверджуючи в цілому наявність зв'язку між зовнішністю та рисами особистості людини, сучасні дослідження підкреслюють її не лінійність [1].

Щодо етнічного аспекту сприймання та розпізнавання облич, то крос-расовий ефект науково досліджений в галузі поведінкової біології, етології людини та соціальної психології. На сьогодні існує багато результатів досліджень, які свідчать про існування крос-расового ефекту (Т. Ентоні, С. Купер, Дж. Маркон, К. Мейснер, Р. Мальпасс, С. Л. Споурер, Л. Зебровіц, А. Маклін, Ю. Пуртинга, Дж. Брігем, Дж. Шефард, Х. Елфебейн, Н. Ембіді, та ін.). Мета-аналізи Р. К. Боусвелла, Дж. К. Брігема, Р. С. Мальпасса, П. Шапіро, П. Д. Пенрода також вказують на широкий діапазон досліджень, здійснених зарубіжними вченими. Підтвердження існування цього ефекту часто можна почути у твердженні, що представники інших рас «всі виглядають однаково». Це явище показує, що ми можемо мати труднощі, сприймаючи унікальність чи індивідуальність облич іншої раси чи етнічної групи.

У вітчизняні психології явище крос-расового ефекту залишається малодослідженим. Перші спроби в дослідженнях цього напрямку були здійснені російськими вченими (Х. І. Ананьєва, О. М. Харитонов, В. О. Барабанщиков). Проте, невирішеними залишаються проблеми вивчення адекватності міжетнічного сприймання, типів і стратегій міжетнічного сприймання, форм перцептогенезу обличчя, детермінації сприймання виразів обличчя. Ці та інші питання складають перспективу нашого дослідження.

Основна мета статті. Визначитиосновні фактори, що впливають на процес сприймання та розпізнавання облич представників своєї та інших етнічних груп.

Виклад основного матеріалу. Перше дослідження крос-расового ефекту було опубліковане в 1914р., де описувалось, що люди мають схильність сприймати людей інших рас та етнічних груп всіх «на одне лице». Як зазначає С. Л. Споурер, індивіди певної раси відрізняються один від одного в наших уявленнях у співвідношенні до нашої обізнаності про представників іншого етносу, а також близькості стосунків і контактів з расою або етносом в цілому. «Таким чином, для необізнаних американців всі азіати виглядають однаково, в той час, як для азіатів, усі білошкірі люди виглядають однаково» [11, С.48].

Незважаючи на надійність результатів ефекту іншої-раси у психологічній літературі [2; 3; 4; 8; 10; 11], основне пояснення цього явища є менш визначеним. Найбільше гіпотез спираються на різницю в «контакті» або «досвіді» з обличчями своєї та інших етнічних груп. На найбільш базовому рівні, контактна гіпотеза передбачає взаємозв'язок між кількістю досвіду, який ми маємо з обличчями інших етнічних груп та розміром ефекту іншої-раси. Багато досліджень протягом багатьох років оцінювали справедливість цієї гіпотези, визначення змінних дало можливість оцінити її обґрунтованість. Як виявилось, міра контакту з іншими етнічними групами визначалась по-різному: від простих анкетувань, які оцінюють попередній досвід взаємодії з представниками інших рас/етнічних груп [3] до опитувань досвіду проживання в інтегрованому сусідстві [8]. Як зазначає Д. Левін, ці дослідження дали суперечливі результати, з деякою підтримкою гіпотези контакту та без підтвердження цієї гіпотези [6, С.561].

Одна з причин відсутності узгодженості цих досліджень, може бути пов'язана з різноманітністю застосовуваних методів до тих видів досвіду, які вимірюються, як зазначають Н. Фьорл, Дж. Філіпс та Е. О'Тул [4]. Примітно, що більшість досліджень, присвячених вивченню гіпотези контакту, передують важливим психологічним висновкам і теоріям, які диференціюють: навчання, яке відбувається з розвитком, та навчання, яке відбувається за межами раннього «чутливого»/критичного періоду. Хоча дані про особливу чутливість мозку, що розвивається, до досвіду були доступними впродовж декількох десятиліть, за останні роки відбувся вибух відповідних доказів у нейронауці [4, С.798].

У психологічному плані ці ідеї були розроблені найбільш зв'язно в контексті раннього розвитку мови П. К. Кул та колег [5]. Ця теорія заснована на даних, спрямованих на розуміння того, як маленькі діти відрізняють звуки своєї рідної мови від інших мов. Дані вказують на те, що на ранній стадії розвитку маленькі діти (віком до 6-місячного віку) можуть розрізняти звуки з усіх мов однаково добре. Проте, приблизно у віці 6-12 місяців, діти починають демонструвати помітну перевагу у розрізненні звуків рідної мови порівняно з іншими мовами.

Теорія магніту рідної мови (NLM), запропонована П. К. Кул, стверджує, що ранній мовний досвід деформує перцептивний простір, щоб пристосувати відмінності, які є особливо релевантними для розрізнень в своїй рідній мові [5, С.606]. За цими розрахунками, найбільш ранній контакт з мовою бере участь в структуризації перцептивного простору таким чином, щоб максимізувати відмінності між подібними/накресленими звуками в рідній мові. Після

структуризації, отриманий перцептивний простір впливає на якість репрезентацій, які є можливими для звуків у всіх мовах.

Аналогічний процес (хоча й такий, що повільніше розвивається) може пояснювати ефект іншої-раси при сприйманні та розпізнаванні облич [4]. При розгляді доказів гіпотези контакту багато років тому, Дж. Шеферд відмітив, що серед декількох досліджень дітей, і/або тих, які вказують на «контакт» з іншою-расою виявлені більш послідовні докази. Наприклад, С. Фінмен та Д. Ентвіслперевірили можливості розпізнавання облич 288-миафро-американських та американських дітей з відокремлених та інтегрованих шкіл. Діти 1-3-х і 6-х класів були протестовані за допомогою стандартного завдання на розпізнавання старого/нового обличчя з фотографіями темношкірих і білих дітей. Результати показали тенденцію у більшому прояві ефекту іншої-раси в дітей з незмішаних шкіл, ніж у дітей з інтегрованих шкіл [3, С.508-509].

Гіпотеза контакту констатує, що якість та/або кількість міжетнічних контактів може відігравати велику роль в крос-расовому ефекті. Наприклад, дослідники висунули теорію, що зростання контакту з представниками інших рас чи етнічних груп може покращити розвиток пам'яті шляхом: а) зменшення ймовірності стереотипних відкликів і збільшення ймовірності того, що особи будуть шукати більш індивідуалізовану інформацію (Р. Мальпасс); б) впливу на мотивацію осіб точно розпізнавати людей інших рас через взаємодію соціальної системи винагороди/покарання (Р. Мальпасс); або в) зменшення складності сприймання незнайомих облич представників інших рас (Е. Гольдштейн і Дж. Ченс). Стосовно самооцінки міжрасового контакту, мета-аналіз К. Мейсснера і Дж. Брігема показав невелику, проте важливу кореляцію, що складає приблизно 2% розбіжності [10, С.17].

Серія експериментів, проведених М. Родіном, показала, що особи часто когнітивно ігнорують, або вважають «невидимими» інших, базуючись на численних категорійних вимірах, таких як вік, стать чи зовнішня привабливість. М. Родін вважав, що, будучи «когнітивними скнарами», ми часто намагаємось покладатись на широкі категорійні судження для визначення того, чи відбудеться подальше спілкування [9, С.547]. Нещодавні дослідження продемонстрували, що ефект етнічної та расової стереотипності скоріше автоматизований і піддається обмеженому свідомому контролю [9].

Сумісно з ефектами когнітивного ігнорування та поза-групової гомогенності, дослідження, описані в зарубіжній літературі, зісприймання облич продемонстрували, що обличчя представників інших рас «расово» класифікуються більш швидко, ніж представників власної раси. Щодо крос-расового ефекту, то О. МакЛін і Р. Мальпасс зробили припущення, що ця автоматична схильність до категоризації облич інших рас та етнічних груп може відволікати від отримання індивідуальної інформації і, таким чином, призводить до гіршого розпізнавання облич представників інших етнічних груп. У цій перспективі також припускається, що увага, яка приділяється розпізнаванню раси як «риси обличчя» може відволікати когнітивні ресурси, які в іншому випадку використовувались би для пошуку індивідуальної інформації [7, С.250].

Деякі вчені виділяють ефект інверсії обличчя – феномен, який полягає в тому, що перевернуті (догори вниз) фотографії облич розпізнаються гірше, ніж

перевернуті фото інших об'єктів (будинків, машин і т.д.) У ранніх роботах по дослідженню цього ефекту Р. Їн дійшов висновку, що розпізнавання облич – це продукт унікальної системи, що відрізняється від систем, які відповідають за розпізнавання інших видів візуальних стимулів. На противагу цій гіпотезі «нервової спеціалізації» Р. Дайамонд і С. Кері пізніше припустили, що перцептивне навчання може бути задіяним у розпізнаванні облич. У ряді експериментів вони довели, що ефект інверсії не унікальний для облич, а радше виникає, коли учасники мають значний досвід із стимулюючими матеріалами. Зокрема, виявилось, що інверсія руйнує ефективність сприйняття особами знайомих їм стимулів[2, С.114].

С. Л. Споурер здійснив спробу поєднати ці різні соціально-когнітивні визначення в єдину модель. Ця модель припускає, що процес по замовчуванню виникає тоді, коли особа зустрічає обличчя представника власної раси (або члена етнічної групи).Таке розпізнавання включає обробку на більш глибокому рівні, коли особа зосереджується на релевантних, конфігураційних властивостях або рисах обличчя, які відрізняють його від інших подібних облич у пам'яті (згідно з моделлю Т. Валентайна). І навпаки, коли людина зустрічає обличчя представника іншої раси (або іншої етнічної групи), расові/етнічні характеристики першими викликають автоматичну реакцію категоризації. Ця реакція може згодом поєднуватись з іншими сигналами, які сприяють когнітивному ігноруванню таких облич. Категоризація може також свідчити про те, що до процесу розпізнавання слід прикладати менше зусиль, що призведе до поверхневого (або заснованого на рисах) розпізнавання обличчя і може свідчити про стереотипні процеси, які призводять до неправильних висновків стосовно помітних характеристик обличчя у пам'яті [11, С.68-71]. Виходячи з того, що більша гомогенність у представленні облич інших рас походить від нестачі ефектів виразності, модель С. Л. Споурера також передбачає, що особи будуть більш ліберальними в реагуванні на обличчя представників інших рас/етнічних груп [11, С.75]. Ця модель також пропонує визнавати й інші феномени «у групі/поза групою» в літературі з розпізнавання облич, такі як вплив віку та статі.

Одним із проміжних етапів нашого дослідження було виявлення взаємозв'язку між індивідуальними особливостями особистості, соціально-психологічними та якістю розпізнавання облич власної етнічної групи та віддалених етнічних груп: індусів, арабів, африканців та китайців. Для реалізації цього завдання були використані «П'ятифакторний опитувальник особистості»,«Шкала соціальної дистанції» Е. Богардуса, спеціально розроблена нами анкета, спрямована на виявлення наявності, тривалості та глибини попереднього досвіду спілкування із представниками інших етнічних груп. У дослідженні взяли участь студенти денної форми навчання факультетів психології, соціології, філології та військового інституту Київського національного університету ім. Т. Шевченка (м. Київ), а також студенти спеціальності програмування Чернівецького індустріального коледжу при Національному університеті «Львівська політехніка» (м. Чернівці). Кількість респондентів – 271 особа: 123 хлопці та 148 дівчат. Вік респондентів від 18 до 25. Національність – українці (за самовизначенням).

Перша частина дослідження проводилась за спеціально створеним опитувальним листом, який складався з вищезазначених методик та анкети.

Друга частина емпіричного дослідження проводилась паралельно з першою і передбачала проведення констатуючого експерименту з використанням фотоматеріалів. Експеримент проходив у два етапи та полягав у демонстрації серії фотографій облич китайців, африканців, арабів, індусів та українців. Всього було продемонстровано 20 фотографій облич у кожній серії показу матеріалів (по 4 зображення представників кожної етнічної групи, з них по 2 чоловічої та 2 жіночої статі, різних вікових категорій). До стимульного матеріалу входили зображення облич типових представників вищезазначених етнічних груп, які були попередньо відібрані методом «випадкового вибору» серед раніше сфотографованих «реальних» людей, які були прохожими на вулиці і дали згоду на участь в експерименті.

Фотозображення послідовно демонструвались на екрані персонального комп'ютера, розташованого на відстані близько 50 см від глядача. Кожне зображення демонструвалось протягом 1 сек., повернення до попереднього зображення виключалось.

Через деякий час частину цих фотографій (за методом випадкового вибору) знову було показано разом із фотографіями, які не показувались раніше (відволікаючі стимули). Респонденти повинні були вказати для кожної фотографії, чи бачили вони раніше зображення тої чи іншої людини (так/ні). Кожне зображення демонструвалось протягом 4 сек.

Точність розпізнавання облич обраховувалась нами за допомогою формули «виявлення сигналу» Г. Рае, яка дозволяє вирахувати точність розпізнавання облич. Правильна відповідь або «hit» (H) визначається як правильна ідентифікація об'єкту, представленого раніше в серії показу (TP lineups). Помилкова відповідь або «falsealarm» (F) є неправильною ідентифікацією об'єкта з серії показу. Вони використовуються для розрахунку точності розпізнавання (A')[8, С.54].

Отримані результати показали, що українці мають тенденцію розпізнавати краще обличчя своєї власної етнічної групи, порівняно з представниками інших етнічних груп. Це свідчить про вплив крос-расового ефекту на перцептивний процес. Найбільші труднощі спостерігаються при сприйманні та розпізнаванні китайців та індусів, причому як чоловіків, так і жінок. Зокрема, найбільше помилок спостерігаються при розпізнаванні чоловіків-китайців (68%)та -індусів (58%), жінок-індусок (46%) та -китайок (46%). Обличчя українців досліджувані розпізнають найкраще, проте це стосується більше облич чоловіків. Щодо жінок, то були виявлені помилки в ідентифікації облич, побачених раніше.

У нашому дослідженні ми перевіряли гіпотези про вплив особистісних якостей, ціннісних орієнтацій, досвіду спілкування з іноземцями та соціальної дистанції на якість розпізнання облич. Нами були обчисленічасні кореляції (partialcorrelations), завдяки чому ми можемо впевнено стверджувати про причини, які лежать в основі варіювання точності розпізнання облич. Якщо з кореляцій показника якості розпізнання виокремити лише ту частку сумісної дисперсії, яка обумовлена кореляцією з іншим конкретним показником, то зостануться тільки кореляції з показниками, які мають безпосередній вплив на

якість розпізнання облич. На точність розпізнавання безпосередньо та позитивно впливають: самооцінка товариськості (виведений нами фактор особистісного диференціалу) (r=0,14; p<0,05), тривалість спілкування з індусами (r=0,3; p<0,001), арабами (r=0,21; p<0,01), китайцями (r=0,14; p<0,05), африканцями (r=0,2; p<0,01). Соціальна дистанція є основним фактором, який знижує точність розпізнання (r=-0,76; p<0,001). Жоден з особистісних факторів «Великої П'ятірки», ціннісних орієнтацій тощо не мають прямого причинно-наслідкового зв'язку з точністю розпізнання облич.

Показник точності розпізнавання залежить й від об'єктивних чинників. Зокрема, наявність досвіду спілкування з представником будь-якої етнічної групи, за результатами дослідження, підвищує точність розпізнавання облич до значень A' від 0,54 до 0,58, відсутність такого досвіду свідчить про низьку точність розпізнання (A' від 0,36 до 0,38). Жінки краще розпізнають обличчя (A'=0,48), ніж чоловіки (A'=0,38) (U=11899; p<0,001). Опитувані з вищою (A'=0,42) та незакінченою вищою (A'=0,47) освітою розпізнають обличчя краще, ніж особи з середньою освітою (A'=0,33) (H=18,64; p<0,001). Зазначимо, що фактор віку також корелює з точністю розпізнання (r=0,21; p<0,001) й одночасно більшість досліджуваних з вищою освітою є старшими за тих, хто має лише середню освіту. Тому ми перевірили кореляції точності розпізнавання з віком окремо у кожній вибірці за рівнем освіти. Було з'ясовано, що вік є фактором, який впливає на точність розпізнання лише у вибірці юнаків та юнок без вищої освіти, тобто у той вік, коли окремі функції мозку ще продовжують формуватися. Серед студентів та осіб з вищою освітою вік не впливає на якість розпізнання. Таким чином, сам по собі вік не є чинником збільшення точності розпізнання облич, а основним фактором є досвід спілкування з іноземцями, який людина отримує у ВНЗ.

Тип освіти також значущо впливає на якість розпізнання: найнижчі показники спостерігаються в осіб, які отримують військову (A'=0,38) або технічну (A'=0,32) спеціальність, найвищі – у гуманітаріїв (A'=0,5) (H=33,2; p<0,001). Тип поселення також значущо впливає на точність розпізнання (U=5379; p=0,003). Міські жителі розпізнають обличчя більш точно (A'=0,46), ніж жителі села (A'=0,34).

Як бачимо, досить багато об'єктивних факторів впливає на точність сприймання та розпізнання облич. Вплив більшості з них можна пояснити можливістю набувати досвід розпізнання облич різних етнічних груп: міські жителі з вищою освітою мають можливість здобути більше досвіду спілкування з іноземцями, ніж жителі села та школярі. Пояснити вплив статі більш складно. Вірогідно цей вплив також пов'язаний з соціальною дистанцією. Тому ми перевірили залежність показника соціальної дистанції та досвіду спілкування від зазначених факторів.

Результати дослідження показують, що соціальна дистанція у жінок є нижчою, ніж у чоловіків (U=6571,5; p<0,001). У гуманітаріїв соціальна дистанція менша, ніж в осіб з військовою та технічною спеціальністю (H=20,09; p<0,001). У жителів села соціальна дистанція більша, ніж у жителів міста (U=3169,5; p=0,026). Таким чином, кращі результати розпізнання облич жінками, гуманітаріями та міськими жителями можуть бути пояснені меншим показником соціальної дистанції, який вони демонструють, тобто більшим рівнем прийняття іноземців.

Нагадаємо, що саме соціальна дистанція, за даними нашого дослідження, є основним чинником зниження точності розпізнання облич представників інших етнічних груп, тобто прояву крос-расового ефекту. Проте ці дані не підтверджуються для фактору освіти, оскільки соціальна дистанція осіб з вищою освітою значно вища, ніж у студентів та школярів, хоча вище ми з'ясували, що вища освіта позитивно впливає на точність розпізнання. Але результати, водночас, показують, що жоден з досліджуваних об'єктивних факторів впливає на наявність досвіду спілкування з іноземцями.

Ще один показник, який за нашим припущенням впливає на міжетнічну перцепцію, – тривалість спілкування з іноземцями. Наявність досвіду спілкування може бути пов'язана з коротким епізодом чи з довготривалим процесом спілкування. Було виявлено, що респонденти з вищою освітою та студенти мають значний досвід спілкування з арабами й одночасно часні кореляції показують, що спілкування з індусами ($r=0,18$; $p<0,01$), арабами ($r=0,13$; $p<0,05$) та африканцями ($r=0,21$; $p<0,01$) збільшує соціальну дистанцію. Таким чином, люди з вищою освітоюмають більший досвід спілкування з іноземцями, що призводить до збільшення соціальної дистанції й одночасно набуття досвіду розрізнення та впізнання облич іноземців. Тому навіть з урахуванням того, що соціальна дистанція зменшує здатність до розпізнання облич, фактор досвіду переважає фактор соціальної дистанції. Навіть при негативному ставленні до іноземців, фактор досвіду спілкування з ними сприяє розвитку точності та адекватності розпізнавання облич.

Висновки. Отже, процес сприймання іншої людини чи цілого етносу може супроводжуватися різноманітними ефектами, такими як крос-расовий ефект, крос-расова установка, які можуть спотворювати перцептивний процес і впливати на міжособистісну взаємодію. Результати нашого дослідження підтвердили наявність крос-расового ефекту, оскільки українці краще розпізнавали обличчя власної етнічної групи, порівняно з іншими. Отримані дані виявили, що, окрім попереднього досвіду спілкування з представниками інших етнічних груп, на процес сприймання та розпізнавання облич чинять вплив такі фактори, як індивідуальні особливості особистості, тривалість спілкування та соціальна дистанція. Стать, вік, освіта та місце проживання також впливають на прояв ефекту. Зокрема, жінки, дорослі та юнаки, люди з вищою освітою і ті, хто проживає в місті краще розпізнають обличчя іноземців. Проте, явище крос-расового ефекту потребує глибшого дослідження. Зокрема, важливим є виявлення особливостей двостороннього сприймання та розпізнавання між українцями та представниками інших етнічних груп, і не тільки віддалених, але й близьких (росіянами, поляками, татарами, грузинами, румунами, циганами та ін.)

Список використаних джерел

1. Барабанщиков В. А. Восприятие фотоизображений лиц людей разной расовой принадлежности / В. А. Барабанщиков, К. И. Ананьева // Вестник РУДН. – 2009. – № 1. – С. 7-13.

2. Diamond R. Why faces are and are not special: an effect of expertise /R. Diamond, S. Carey // JournalofExperimentalPsychology: General. –1986. –V. 115. – P. 107-117.

3. Feinman S. Children's ability to recognize other children's faces / S. Feinman, D. R. Entwisle // Child Development. – 1976. – V. 47(2). – P. 506-510.

4. Furl N. Face recognition algorithms and the other-race effect: computational mechanisms for a developmental contact hypothesis / N. Furl, J. Phillips, A. J. O'Toole // Cognitive Science. – 2002. – V. 26. – P. 797-815.

5. Kuhl P. K. Linguistic experience alters phonetic perception in infants by 6 months of age / P. K. Kuhl, K. H. Williams, F. Lacerdo // Science. – 1992. – V. 255. – P. 606-608.

6. Levin D. Race as a visual feature: Using visual search and perceptual discrimination tasks to understand face categories and the cross-race recognition deficit // Journal of Experimental Psychology. – 2000. – V. 129. – P. 559-574.

7. *MacLin O. H. The ambiguous-race face illusion* / *O. H. MacLin, R. S. Malpass //* Perception. – *2003.* – V. *32.* – P. *249-252.*

8. Meissner C. A. Examining the Cross-Race Effect in Lineup Identification Using Caucasian and First Nations Samples / C. A. Meissner, L. B. Jackiw, K. D. Arbuthnott, J. L. Marcon, J. E. Pfeifer // Canadian Journal of Behavioural Science. – 2008 . – V. 40. – No. 1. – P. 52-57.

9. Meissner C. A. Memory for Own- and Other-race Faces: A Dual-process Approach / C. A. Meissner, J. Brigham, D. Butz // Applied Cognitive Psychology. – 2005. – V.19. – P. 545-567.

10. Meissner C. A. Thirty years of investigating the own-race bias in memory for faces: a meta-analytic review / C. A. Meissner, J. Brigham // Psychology, Public Policy, and Law. – 2001. – Vol. 7. – No. 1. – P. 3-35.

11. Sporer S.L. Recognizing faces of other ethnic groups: an integration of theories / S.L. Sporer // Psychology, Public Policy, and Law. – 2001. – V. 7. – P. 36-97.

Отримано 15.03.2013 р.

УДК 159.972

Шевченко С.І. °

Запорізький національний технічний університет, Інститут управління та права, гуманітарно-правовий факультет, старший викладач

ЗАХВОРЮВАННЯ ШКІРИ: ПСИХОСОМАТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуто психосоматичний аспект актуальної нині проблеми, пов'язаної з поширенням захворювань шкіри. Проаналізовано роль психологічної складової, розглянуто психосоматичні механізми виникнення та розвитку таких розповсюджених шкірних захворювань, як нейродерміт та псоріаз. Окреслено проблематику психологічних досліджень у даному предметному полі.

***Ключові слова**: шкіра, шкірні захворювання, психосоматика, нейродерміт, псоріаз*

В статье рассмотрен психосоматический аспект актуальной сегодня проблемы, связанной с распространением заболеваний кожи. Проанализирована роль психологической составляющей, рассмотрены психосоматические механизмы возникновения и развития таких распространенных кожных заболеваний, как нейродермит и псориаз. Определена проблематика психологических исследований в данном предметном поле.

***Ключевые слова**: кожа, кожные заболевания, психосоматика, нейродермит, псориаз*

The psychosomatic aspect of the actual current problem associated with the spread of skin diseases is regarded in article. The role of the psychological component is analyzed, psychosomatic mechanisms of occurrence and development of such common skin diseases such as atopic dermatitis and psoriasis are considered. The problems of psychological research in this object field were identified.

***Keywords**: skin, skin diseases, psychosomatics, atopic dermatitis, psoriasis*

° © Шевченко С.І., 2013 р.

Актуальність. Захворювання шкіри сьогодні належать до розповсюджених медичних проблем. Кількість таких захворювань постійно зростає, незважаючи на розвиток медичної галузі. Загальновизнаним є, що означений спектр проблем має розглядатися на стику медицини та психології: багато авторів вказують та психологічну складову виникнення та прогресування подібних захворювань [1, 2, 4, 5, 7].

Традиційна медицина пропонує лише симптоматичне лікування шкірних захворювань, хоча у такий спосіб здійснюється боротьба із наслідками, а не з причинами проблеми. Фактори ж, які впливають на появу та перебіг захворювань, залишаються поза полем розгляду медиків.

Метою даної статті є аналіз ролі психологічної складової у виникненні та перебігу шкірних захворювань.

На сьогоднішній день виділяють три великі групи хвороб шкіри [4]:

1. Алергічні хвороби шкіри, пов'язані з непереносимістю лікарських препаратів, харчових продуктів, незвичайними реакціями на хімічні речовини побутового та професійного оточення (наприклад, синтетичний одяг, косметика тощо). Фахівці наводять дані про те, що розповсюдженість алергічних захворювань становить 10 % населення Землі, причому ця частка збільшується. Причинами цих захворювань є потрапляння в організм алергенів, що викликають алергічні реакції. Найчастішими алергічними захворюваннями шкіри є дерматити, екзема, нейродерміти, кропивниця.

2. Інфекційні та паразитарні хвороби шкіри, пов'язані з різними збудниками – вірусами, бактеріями, патогенними мікрогрибами тощо. Для розвитку такого захворювання недостатньо наявності збудника, значну роль відіграють зниження імунітету, травми шкіряного покриву і т. д.

3. Хвороби шкіри невідомої етіології: їх причини виникнення до кінця не вияснені.

Серед великої кількості захворювань шкіри для психологів найбільший інтерес становлять псоріаз та нейродерміт. Такий особливий інтерес пов'язаний з кількома причинами. Перш за все, ці захворювання є надзвичайно поширеними, часто виявляють важкий перебіг. Крім того, у виникненні та перебігу цих хвороб практики та науковці зазначають важливу роль психологічної складової.

Псоріаз - неінфекційне хронічне захворювання, що вражає в основному шкіру. У наш час більшість вчених вбачає автоімунну природу цього захворювання. Псоріаз викликає утворення надмірно сухих, червоних, піднятих над поверхнею шкіри плям. Однак деякі хворі на псоріаз не мають ніяких видимих уражень шкіри. Викликані псоріазом плями називаються псоріатичними бляшками.

Нейродерміт – хронічне запальне захворювання шкіри, провідними симптомами якого є висипання на шкірі, постійний та інтенсивний свербіж, що виникають на тлі різних невротичних розладів, до яких належать підвищена або знижена збудливість, вразливість, емоційна лабільність, астенія, безсоння, різноманітні порушення вегетативної нервової системи.

Якою ж є роль психологічної складової у виникненні цих захворювань? Для відповіді на це питання необхідно нагадати механізм впливу психогенних факторів на виникнення та наступну динаміку соматичних захворювань.

Численні дослідження підтверджують, що думки людини певним чином впливають на основні органи за допомогою трьох систем: нервової, ендокринної та імунної.

Нервова система пронизує все наше тіло подібно до павутини. Вона складається з центральної (головний, спинний мозок) і периферичної (вегетативної) систем. У вегетативній нервовій системі є дві гілки: збудження і розслаблення. Симпатична нервова система відповідає за процеси збудження, приводить людину в стан готовності до зіткнення з викликом чи небезпекою. Нервові закінчення виділяють медіатори, що стимулюють наднирники до виділення гормонів - адреналіну і норадреналіну, які, у свою чергу, підвищують частоту серцевих скорочень і частоту дихання та діють на процес травлення за допомогою виділення кислоти в шлунку [3].

Коли «увімкнена» симпатична нервова система, то парасимпатична «вимкнена». Парасимпатичні нервові закінчення виділяють медіатори, що знижують пульс і частоту дихання. Парасимпатичні реакції пов’язані з комфортом, розслабленням, сном.

Ендокринна система складається з ряду органів, що виділяють гормони - речовини, що регулюють ріст, рівень активності і статеве життя. Ендокринна система зв’язує наші думки з реальними відчуттями і діями. Крім того, вона виділяє гормони, відомі під назвами ендорфін і енкефалін, що змінюють нашу реакцію на стрес і біль, які діють на наш настрій, апетит і на деякі процеси навчання і запам'ятовування. Гіпофіз, що знаходиться в основі мозку, являє собою центр управління всією ендокринною системою. Наднирники виділяють гормони – кортикостероїди, багато з яких діють на кшталт симпатичної нервової системи і готують наше тіло до дій.

Імунна система є третьою основною системою, вплив якої поширюється на все тіло людини. Вона підтримує здоров'я, захищаючи організм від зовнішніх (наприклад, бактерії і віруси) і внутрішніх (наприклад, пухлинні клітини) антигенів.

Нервова, ендокринна та імунна системи переплетені між собою. Вони обмінюються інформацією за допомогою медіаторів, що складаються з білка – нейропептида.

Імунна система вбиває мікроорганізми, що вторглися, але вона являє собою дещо більше, ніж «армію», що блукає організмом з кров'яним потоком в пошуках порушень порядку. Вона діє, розділяючи «я» і не «я». Вона видаляє все те, що не відноситься до «я», наприклад пухлини, бактерії, віруси чи кров несумісної групи. Вона робить на фізіологічному рівні те, що людина здійснює на психологічному рівні, коли встановлює межі між собою та іншими людьми.

Імунна система зазвичай «знає», що атакувати, а що залишити в спокої. Наприклад, вона не чіпає численні бактерії, що живуть в кишечнику і сприяють травленню. Але, коли виникають збої у її роботі, вона перестає реагувати достатньо активно на зовнішні антигени (бактерії і віруси), ми починаємо хворіти. Іноді інфекція буває настільки сильною, що імунна система, працюючи як зазвичай, не може з нею впоратися.

Коли, навпаки, імунна система реагує занадто різко на зовнішні антигени, виникає алергія, в тому числі, і нейродерміт – ознака зайво жорсткої реакції на речовину, що не представляє собою особливої небезпеки. Цей фізіологічний

процес нагадує занадто чутливу людину, що гостро сприймає будь-які насправді необразливі зауваження. У такому разі реакція імунної системи виявляється більш небезпечною, ніж дії зовнішніх антигенів.

Нервова, ендокринна та імунна системи діють разом, відображаючи наші думки на рівні фізіологічних реакцій. Часто дії нервової та ендокринної систем мають помітні прояви, які виникають негайно. Наприклад, якщо людина уявляє надто привабливий для неї об'єкт, серце починає битися прискорено, і вона отримує швидкий зворотний зв'язок, тому при цьому легко встановити причинно-наслідковий зв'язок. Однак зв'язок між різними подіями виявляється не настільки очевидним, коли справа стосується імунної системи. Людина не отримує безпосереднього зворотного зв'язку про те, як уявні картинки і емоційні стани діють на імунну систему, і все ж такий вплив існує, тому що нервова та імунна системи передають інформацію одним і тим же каналом за допомогою одних і тих же нейропептидів. Існують механізми, що встановлюють взаємну залежність між імунною системою і нашими думками та емоціями [4].

Сильні емоційні переживання справляють вплив на функціонування різних органів та систем. Дерматологам відома роль емоційного стресу в розвитку багатьох шкірних захворювань. Л. Кірн ще у 1878 р. звернув увагу на прояви свербежу та кропив'янки у багатьох хворих з циркулярними розладами настрою і висловив думку про те, що і шкірні, і психічні симптоми є проявами одного й того ж психосоматичного страждання, що охоплює весь організм.

У період сильного емоційного стресу приплив крові направлений до тих органів, які організм розцінює як найбільш важливі, без участі яких людина не могла б впоратися зі стресом. У той же час відбувається відтік крові від органів, які організм вважає менш важливими. До таких «другорядних» органів відноситься шкіра. Шкіра – найбільший орган нашого тіла, до того ж найбільш чутливий. Коли ми переживаємо стрес, шкіра відчуває гостру потребу в кисні, від чого набуває нездорового жовтуватого чи блідого відтінку.

Стрес може викликати або посилювати шкірні захворювання, зокрема екзему, псоріаз, призводити до появи бородавок, герпетичної лихоманки і пухирів, але найбільш поширені три реакції шкіри на стрес: висип, свербіж і акне (вугрі).

У стані стресу в кров потрапляють гістаміни, від чого можуть з'явитися висип або дрібні прищики. У деяких випадках висип непомітна, але шкіра стає дуже чутливою, з'являється свербіж.

Хоча висип і свербіж – досить поширені реакції шкіри на стрес, більшість людей в цьому стані страждають від вугрової висипки (акне). Стрес є своєрідним тригером, що запускає механізми, що стимулюють в організмі підвищену активність сальних залоз. Надлишок шкірного сала закупорює пори і викликає подразнення шкіри, що і призводить до появи акне.

При стресі в кров надходить адреналін. Тривалі негаразди ще більш збільшують його вміст в організмі. Не знаходячи природного виходу, він впливає на процес звуження судин, в результаті чого погіршується доступ крові до клітин шкіри – вона стає сухішою і чутливою.

Може наступити такий момент, коли організм відмовляється переробляти наслідки адреналінової інтоксикації і ставить бар'єр. У такому разі він негативно реагує на подразник, що викликав хронічний викид гормону в кров. Ще один

гормон – кортизон – значно уповільнює процес регенерації шкіри, припиняючи синтез колагенових волокон.

Аналізуючи сучасні погляди на психологічну проблематику, що лежить в основі виникнення та розвитку захворювань, І. Малкіна-Пих доходить висновку, що хвороби є продуктом неусвідомленого внутрішнього конфлікту і, таким чином, являють собою неусвідомлений вибір самої людини. При цьому психосоматичні захворювання завжди мають «вторинну вигоду», неусвідомлювану самим хворим. Іншими словами, хвороба зручна для підсвідомості, яка таким «дитячим» чином допомагає людині виправдовувати свої помилки, проступки або бездіяльність, або «карає» її (повторюючи навіяні у дитинстві закиди старших), чи мстить (повторюючи навіяні ж, але в більш зрілому віці, негативні установки оточуючих).

Визначення подібних розладів як психосоматичних підкреслює, що людина сама, активно, хоча й значною мірою несвідомо, соматизує, буквально «отілеснює» свої невідреаговані емоції. Психологічні проблеми спочатку «застряють» в тілі у вигляді дискомфортних відчуттів, а потім внаслідок викликаних цим застряванням збоїв нормальної регуляції їх роботи виходять з ладу ті чи інші системи організму. Простіше кажучи, коли людина не виражає свої емоції зовні, вона «заморожує» їх у вигляді тілесних відчуттів.

Шкіра відображає як фізичний, так і психологічний стан людини. Кожна клітина буквально «стискається», реагуючи на негативну емоцію, і «розкривається», радіючи, коли людина добре себе почуває у психологічному відношенні. Вчені інколи називають шкіру «другим мозком», адже вона володіє величезною кількістю нервових і сенсорних закінчень. Відомо, що епідерма, мозок і нервова система розвиваються у людського зародка одночасно і з однієї клітини, і протягом усього нашого життя зберігається нерозривний зв'язок між центральною нервовою системою і нашою шкірою. Метафорично кажучи, вони ведуть безперервний діалог між собою за допомогою нейронів: ми червоніємо від збентеження або гніву, бліднемо від больового чи психологічного шоку, у нас зволожуються долоні, коли ми нервуємо.

Тому можна впевнено говорити про те, що шкіра є показником не тільки фізичного, а й душевного, емоційного стану людини. Її можна розглядати як психосоматичний орган людини.

Шкіру можна назвати дзеркалом психічних процесів. Не випадково її певні ділянки особливо реагують під час емоційних сплесків. Саме зовнішній вигляд шкірних покривів особливо багато значить для людини. За кольором і станом шкіри ми визначаємо, молода людина чи стара, втомлена чи бадьора, чи червоніє від сорому, чи блідне від переляку, чи потіє від страху і т. д. Вегетативні процеси, зміна спокою і збудження відбуваються у шкірі у вигляді зміни кровообігу, потіння, скорочення (наприклад, поява «гусячої щкіри»).

Поряд з фізіологічними функціями шкіри можна відзначити її психологічні функції [4]:

1) Функція кордону між людиною і довкіллям, між «Я» і «не-Я».

2) Функція контакту, мосту до навколишнього середовища.

3) Функція вираження емоцій: хвилювань, побоювань, страху, радості, сорому.

4) Естетична функція;

5) Функція органа чуття, що забезпечує відчуття тепла, холоду, болю, печіння і т. д.

Також зазначається, що одне з центральних місць в психології шкіри займає сприйняття болю. Тому з шкірою можуть бути тісно пов'язані мазохістські нахили.

При екземі і нейродерміті садо-мазохістські і ексгібіціоністські нахили специфічним чином пов'язані з шкірними симптомами. У цих випадках демонстрація тіла, точніше – шкіри, з метою добитися уваги, любові і прихильності (ексгібіціонізм) використовується як зброя у суперництві і збуджує малоусвідомлюване почуття провини. За законом відплати, покарання має бути пропорційне «злочину»; шкіра, що служить інструментом ексгібіціонізму, стає місцем хворобливого страждання.

У цих захворюваннях велике етіологічне значення має розчісування. У психоаналітичному ракурсі розгляду важливим фактором розчісування бачаться ворожі імпульси, які через почуття провини відхиляються від своєї первісної мети і направляються проти власної персони.

Психосоматика вже давно визнає за певним типом особистості схильність до певних захворювань. До групи ризику шкірних захворювань входять, насамперед, люди зі слабкою нервовою системою. Це люди нерішучі, невпевнені в собі, їм нелегко дається будь-який вибір. Вони схильні до побоювань, пасивні, образливі.

Загальною відмінною рисою цих людей є «надзвичайна потреба в ласці». Фрустрація цієї потреби викликає агресивність, яка гальмується. Розчісування шкіри приносить задоволення, що у такий сурогатний спосіб замінює потребу в ласці; крім того, розчісування являє собою агресію людини, спрямовану проти самої себе [5].

Характерною для хворих є їх ідентифікація з іншими людьми, виражена потреба у близьких стосунках. Подібну структуру стосунків фахівці у цій галузі назвали «алергічними стосунками», оскільки вона є типовими для важких алергіків [4].

При цьому ділова, коректна і підкреслено доросла манера поведінки може приховувати надмірну беззахисність і виражену потребу в постійному захисті, турботливій опіці - ще одну установку, що найчастіше зустрічається у важких алергіків. У людей з шкірними захворюваннями яскраво виражені емоційна невпевненість і надмірна залежність від матері. Характерним є одночасне переживання агресивних спонукань і потреби в близькості. Психоаналітики вбачають в основі таких особливостей стосунків порушення першого переживання шкірної чутливості у відносинах з матір'ю, тому надалі шкіра або слизові начебто стають сценою, на якій розігруються внутрішні конфлікти. Було з'ясовано, що до 98% дітей з нейродермітом росли без матері або перебували у конфліктних стосунках з нею. Порушені відносини мати-дитина погіршують існуючий дерматоз. Діти з нейродермітом часто перебувають у конфлікті з неуважною, нестриманою і неадекватною матір'ю.

Пацієнти із захворюваннями шкіри часто характеризуються вираженою пасивністю, особливо в міжособистісних контактах, із труднощами самоствердження. Найбільш частим емоційним симптомом є страх; досить

поширені депресивні та суїцидальні тенденції. Також авторами відзначається знижена стійкість до стресів і нестабільна «Я-концепція» [2].

Хворим із шкірним патологічним процесом також властиві перебільшене почуття фізичної та соціальної неповноцінності, загострена сприйнятливість до реакцій оточуючих, які посилюють емоційну напруженість пацієнтів, їх підозрілість і настороженість [7]

Численні дослідження безуспішно намагалися ідентифікувати специфічний профіль індивідуальності пацієнтів з псоріазом, однак ідентифіковані лише кілька емоційних особливостей і реакцій. У них виявлений підвищений рівень агресії, неспокою і депресії, наявність нав'язливих ідей і емоційних проблем. В історії таких сімей часто відзначаються розлучення батьків, психіатрична хвороба і хвороби шкіри. Такі особливості діагностувалися вже навіть у немовлят з нейродермітом: їх часто описують дратівливими, вимогливими, нещасними і такими, що вимагають більшого, ніж середньостатистичні немовлята, шкірного контакту.

Більшість пацієнтів з нейродермітом мають такі характеристики: почуття неповноцінності і неадекватності, придушена ворожість до батьків, емоційна нестійкість, статеві труднощі з мазохистськими тенденціями і шкірним еротизмом, при цьому – досить високий рівень інтелекту. У всіх дослідженнях було відзначено, що більшість пацієнтів з нейродермітом мають деяку форму емоційного розладу і демонструють «суперечливий» профіль індивідуальності.

При експериментально-психологічних дослідженнях таких пацієнтів виявлені пристрасть до символів, конкретність і своєрідність мислення, низька самооцінка, високий рівень домагань, невпевненість в собі, незадоволеність собою, емоційна холодність. Для них характерні суперечливість натури, запальність, висока тривожність, неврівноваженість, емоційна незрілість, періодична схильність до смутку, песимізму, образливість, ранимість. Характерні також конфлікти з батьками, труднощі у відносинах з начальством, особами протилежної статі, а також порушення у сексуальній сфері. При цьому у них достатньо гарні стосунки з друзями та колегами по роботі чи навчанні [1].

Таким чином, хоча однакової структури характеру у хворих на шкірні захворювання, як і при інших психосоматичних захворюваннях, не виявлено, все ж можна знайти типологічно певні риси подібності, зокрема, усіма авторами відзначається проблема контактів.

Переважною сферою переробки конфліктів є сфера тіло/відчуття [4, 6]. У цьому пацієнт з шкірними захворюваннями розвиває особливі, добре диференційовані, хоча, і суперечливі здібності. З одного боку, його «психологічна шкіра», товста, може здаватися, що він ні на що не звертає уваги. З іншого боку, деякі речі він «відчуває на власній шкірі», щось «під'юджує» його, йому хочеться «вилізти зі шкіри геть», хоча він так і не може «змінити шкіру». При такій значимості тілесної сфери інші сфери виявляються недорозвиненими.

Здібності у сфері професія / діяльність належним чином не розвиваються або повністю блоковані.

У сфері контактів можуть виникати труднощі внаслідок суперечливих установок до спілкування: потреба в прихильності при одночасному страху повної

близькості (страх «влізти в чужу шкіру»). Через недостатню відкритість і тенденції догоджати, пригнічуючи агресію, швидко з'являється фрустрація.

Якщо проаналізувати історію життя пацієнта з шкірним захворюванням, то, з одного боку, можна виявити ранній дефіцит у сфері тіла і відчуттів. Тепло і захищеність, які здебільшого передаються при тісному фізичному контакті, тобто через шкіру, часто недостатні. Мати часто описується хворими як така, що відкидає, або холодна, батько – як людина, у якої постійно не вистачає часу і терпіння. З іншого боку, може виявлятися перебільшена ніжність з боку одного з батьків. У вихованні велике значення відводиться чистоті в широкому сенсі цього слова («чиста совість, чисті думки»). У відносинах між батьками дитина спостерігає або відсутність ніжності, або її надлишок. Як позитивні переживання, так і гнів приховуються від дітей. До інших людей батьки ставляться стримано, недружелюбно або, навпаки, підкреслено дружньо. Велику роль у формуванні моделей поведінки відіграє очікувана думка та оцінка оточуючих. Установки батьків з питань сенсу життя і віри багатьом хворим невідомі («про це не говорилося»), або вони згадували окремі тверді правила.

Висновки. Дослідження психосоматичного аспекту шкірних захворювань є актуальним та перспективним завданням психологічної науки. При існуванні сьогодні численних цікавих поглядів та гіпотез стосовно психологічної складової у виникненні та розвитку цих захворювань багато питань залишаються поки що без відповіді. Зокрема, якщо не існує єдиного психологічного профілю цієї категорії пацієнтів, то, можливо, завдання може бути вирішене через класифікацію причин захворювання та побудову відповідного набору профілів. Однак найважливішим залишається завдання розробки та впровадження психотерапевтичних та психокорекційних програм, здатних змінити патологічні патерни поведінки та емоційного реагування і допомогти хворим у знаходженні чи відновленні здорового способу побудови стосунків із соціальним оточенням.

Список використаних джерел

1. Иванова И. Н. Психологические аспекты атопического дерматита / И.Н.Иванова, А. А. Антоньев // Вестник дерматологии и венерологии. – 1991. – № 2. – С. 38-42.
2. Любан-Плоцца В. Психосоматический больной на приеме у врача / Любан-Плоцца В., Пельдингер В., Крегер Ф. / Пер. с нем. – СПб.: НИПИ им. В.М. Бехтерева, 1994. – 245с.
3. Мак-Дермотт Я. НЛП и здоровье. Использование НЛП для улучшения здоровья и благополучия / Я. Мак-Дермотт, Дж. О'Коннор – Челябинск : Библиотека А. Миллера, 1998. – 240 с.
4. Малкина-Пых И. Г. Болезни кожи. Освободиться и забыть. Навсегда / И.Г.Малкина-Пых. – М. :. Эксмо, 2007. – 224 с.
5. Менделевич В.Д. Неврозология и психосоматическая медицина / В.Д. Менделевич, С.Л. Соловьева. – М.: МЕДпресс-информ, 2002. – 608 с.
6. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия / Н. Пезешкиан / Пер. с нем. – М.: Институт позитивной психотерапии, 2009. – 464 с. – Серия «позитивная психотерапия».
7. Тополянский В. Д. Психосоматические расстройства / В.Д. Тополянский, М.В. Струковская. – М. : Медицина,1986. – 384 с.

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

УДК 378.11

Гладченко М.М. °

Національний університет біоресурсів і природокористування України кандидат педагогічних наук, доцент

АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ПІДХОДІВ ДО СТРАТЕГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ВИЩОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

У статті проаналізовано чотири підходи до стратегічного менеджменту, сформульовані Л.Цехліном, – класичний, систематичний, новий державний менеджмент і еволюційний. Розглянуто структуру процесів і особливості формування цілей в межах матриці, сформованої на основі чотирьох підходів. Досліджено переваги і недоліки кожного з чотирьох підходів.

Ключові слова. *Новий державний менеджмент, класичний підхід, систематичний підхід, еволюційний підхід*

В статье проанализировано четыре подхода к стратегическому менеджменту высшего образования, разработанные Л.Цехлином, – классический, систематический, новый государственный менеджмент и эволюционный. Рассмотрено структуру процессов и особенности формирования целей на основе матрицы, составными которой являются четыре подхода.

Ключевые слова. *Новый государственный менеджмент, классический подход, систематический подход, эволюционный подход*

The author analyses the four approaches to the strategic management of higher education defined by L.Zechlin – classical, systematic, New Public Management and evolutionary approach. The design of the strategic development processes and the development of the targets on the basis of the matrix of four approaches are defined in the article. The author analyses the advantages and disadvantages of each approach.

Key words. *New Public Management approach, classical approach, systematic approach, evolutionary approach*

Актуальність дослідження. Терміни «стратегія» і «стратегічний менеджмент» є новими у середовищі вищої освіти. Стратегічний менеджмент розглядають як продумане структурування розвитку компанії. Стратегічний менеджмент як самостійна дисципліна сформувався в теорії менеджменту в 60-х-70-х р. XX ст. Після тривалого успішного використання стратегічного менеджменту у бізнесі вищі навчальні заклади країн ЄС почали впроваджувати цю модель з метою покращення продуктивності і ефективності у сфері управління вищою освітою. Тому явище стратегічного менеджменту у вищій освіті і проблема визначення підходів до стратегічного менеджменту вищої освіти потребують ретельного вивчення і аналізу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми визначення підходів до стратегічного менеджменту вищої освіти досліджують Б.Бем (B.Behm), К.Бертольд (Ch.Berthold), Г. Де Боер (H.De Boer), Р.Вітлі (R.Whitley), Дж.Ендерс

° © Гладченко М.М., 2013 р.

(J.Enders), S.Nickel (С.Нікель), Л.Цехлін (L.Zechlin), У.Шіманк (U.Schimank), Д.Янсен (D.Jansen).

Мета статті – проаналізувати чотири підходи до стратегічного менеджменту вищої освіти країн ЄС.

Виклад основного матеріалу. «Різноманіття перспектив стратегічного менеджменту вищої освіти не означає, що окремо взята концепція заперечує існування інших і повинна розглядатися без їх врахування. Не існує єдиного правильного підходу до стратегічного планування, підхід необхідно обирати відповідно до контексту. Вибір методу повинен розглядатися як перший етап формулювання стратегії» [13, с.257].

Л.Цехлін (L.Zechlin) обґрунтував чотири підходи до стратегічного менеджменту вищої освіти: 1) класичний підхід адміністративного планування; 2) підхід на основі нового державного менеджменту; 3) системний підхід; 4) еволюційний підхід. Систематизація Л.Цехліна (L.Zechlin) спрямована на вибір підходу в залежності від умов середовища і надає можливість вибору і комбінування концепцій. «Усі чотири підходи легітимні, використання будь-якого з них залежить від умов ситуації, часових меж, які відводяться на прийняття рішень, культурного і життєвого циклів закладів вищої освіти»[1, с.11] . Чотири підходи на основі двох осей координат формують матрицю: вісь координат, що стосується процесу, і вісь координат, що стосується мети процесу менеджменту. По-перше, необхідно визначити, чи стратегічні процеси будуть сплановані і централізовані, чи визначені без втручання керівництва університету. У другому випадку повноваження щодо визначення моделі процесу делегуються представникам організації (новий державний менеджмент) або спеціально запрошеним експертам (еволюційний підхід). За умови централізованого управління університетом організація дотримується класичного підходу стратегічного планування або системного підходу, який сфокусований на спланованому і детальному формуванні процесу консультантами. По-друге, необхідно прийняти рішення щодо формування цілей, які можуть визначатися як керівництвом університету, так і незалежними експертами, яких запрошує вищий навчальний заклад. «Відповідно до принципів «системного підходу» представники вищого навчального закладу краще знають, що необхідно для ефективного функціонування організації: ці знання можна здобути лише за умов добре спланованих і керованих процесів. «Еволюційна модель» ґрунтується на вмінні експертів правильно оцінити ситуацію. Вони покладаються на той факт, що будуть продовжувати визначати цілі організації у перформативній манері, проте відмовляються від процесів, які пояснюють приховані цілі. «Класичні підходи» спрямовані на дотримання раціональної лінійної моделі планування і передбачають, що цілі організації визначаються згори-вниз: «механізм» повинен отримати правильну інформацію для надання спланованих результатів» [1,с.13]. Відповідно до принципів нового державного управління стратегічні цілі університету визначаються керівництвом, але фіксуються в цільових договорах і до певної міри піддаються обговоренню. За умови ідеального розвитку подій, цілі узгоджуються з кількісними показниками продуктивності, керівництво постійно визначає ступінь їх досягнення. Л.Цехлін стверджує, що кожен з чотирьох підходів має свої недоліки і переваги. У цілому систематизація спрямована на

розширення спектру діяльності з метою стратегічного розвитку, науковець утримується від надання переваги одному з чотирьох підходів. Загалом вибір підходу до стратегічного менеджменту вищого навчального закладу залежить від того, як керівництво університету оцінює існуючу ситуацію, беручи до уваги як внутрішні, так і зовнішні фактори організації [13].

Якщо умови або їх оцінювання змінюються, змінюється підхід. Якщо зовнішній тиск, який впливає на формування стратегічної концепції, високий і проміжок часу для досягнення результатів незначний, то доречним може бути впровадження «класичного підходу», відповідно до якого передбачається використання рекомендацій керівництва університету чи факультету. «Підхід на основі нового державного менеджменту, в основі якого показники освітнього продукту і продуктивності, дозволяє провести глибше дослідження щодо ефективності процесів і ресурсів, що споживаються. «Системна» орієнтація залежить від саморефлекторних та інтенсивних навчальних процесів в організації, до яких належать оцінювання і менеджмент якості освіти. Ця модель не передбачає наявність кількісних показників успіху, тому що можливе узгоджене використання інших форм оцінювання. «Еволюційний підхід» описує модель організаційного розвитку чи еволюції організації так, як він відбувався у вищих навчальних закладах багатьох країн протягом 80-90-х роках ХХст., покладаючись на виконавців, підбір яких є складним завданням**»** [1,с.13].

Традиційна академічна діяльність відбувається на основі еволюційної самоорганізації. Протягом тривалого часу розвиток вищих навчальних закладів був не спланованим, зумовлений лише компетенціями та інтересами науковців. У багатьох європейських системах вищої освіти факультети та інститути володіли певною децентралізованою автономією. У той же час керівництво університетів – ректори, президенти і декани як адміністративні керівники були наділені обмеженими повноваженнями щодо прийняття рішень, їх основні функції – представницька та координування і узгодження діяльності університету. Організаційні стратегії впроваджувалися дуже рідко, але якщо і були, то створювалися знизу-вгору і їх головною метою було зміцнення наукової свободи [9].

На противагу анархічній організаційній поведінці, яка розглядається як типова для закладів вищої освіти, еволюційно-орієнтований підхід до стратегічного менеджменту передбачає, що організація, яка є відкритою до розвитку спонтанних і незапланованих тенденцій, повинна проявляти стратегії, які поєднують їх впровадження і персональну (особистісну) відповідальність. Мета – досягти не особистісного успіху, а сприяти успіху університету в цілому. Стратегія створюється керівництвом університету з залученням значної кількості представників університету і налагодження спілкування між ними, топ-менеджмент діє на основі пропозицій менеджменту середньої ланки [8].

З еволюційної точки зору процес стратегічного менеджменту не є лінійним, механічним процесом з фіксованими цілями, прямим впровадженням і бажаними результатами. Якість стратегії проявляється у тому, наскільки швидко університет може реагувати на можливості, які створює середовище, і наскільки стратегія сприяє створенню нових ідей і впровадженню інновацій. Тому стратегічне планування не є строгим автоматизованим процесом, як соціалістичні п’ятирічні

плани, створені на основі бюрократичного і орієнтованого на деталі мислення. Стратегічний план є гнучким, і його можна адаптувати. «Корпоративне середовище сприяє впровадженню контролю за ризиком; ініціативи, які є невдалими, оцінюються і розглядаються як складова навчального процесу» [7, с.61].

«Еволюційний підхід до стратегічного менеджменту підтримується результатами наукових досліджень у сфері менеджменту, які аналізують різні види стратегії: запланована, реалізована, нереалізована, спланована, спонтанна, «стратегія парасолька» [9, с.4].

Протягом тривалого часу існувала думка, що ефективний стратегічний план характеризується стабільністю і відсутністю збігів, але реальність показує, що реалізована стратегія досить часто відрізняється від запланованої. Основна причина полягає у тому, що у повсякденній діяльності запланована (продумана) стратегія поєднується із спонтанною. «Лише незначна частина стратегій може бути дійсно спланованою і лише незначна спонтанною, перша не враховує процес навчання в результаті аналізу помилок, а другій притаманна відсутність контролю. Усі реальні стратегії в певній мірі поєднують у собі перераховані вище різновиди – у спробі контролювати, не припиняючи процес навчання. Організації дуже часто дотримуються стратегії під назвою «парасолька»: окреслені чіткі контури поєднуються з деталями, які змінюються у процесі впровадження» [10,с. 25].

Беручи до уваги зростання корпоративної відповідальності і вимог з боку представників зацікавлених груп, вищі навчальні заклади, які дотримуються в основному анархічних організаційних принципів, не можуть функціонувати ефективно. У той же час потрібні механізми інституційного управління, які допоможуть вищим навчальним закладам скоординувати і сфокусувати діяльність. Тому традиційна модель освітнього самоуправління, інституціоналізована в органах колегіального прийняття рішень, повинна доповнюватися новими моделями самоуправління, що означає посилення повноважень керівництва і чіткий розподіл обов'язків між декількома інституційними рівнями. У такому контексті еволюційний підхід до управління є більш сприятливим для вищого навчального закладу, тому що, крім загальної стратегічної структури для всього інституту, він наголошує на важливості ініціатив і імпульсів на децентралізованому рівня і спробах їх, що сприяє появі менеджменту з залученням представників університету [8]. Еволюційний підхід висуває високі вимоги до менеджерів, зокрема до ректорів/президентів і деканів, від яких очікується творчий підхід до процесу управління.

Стратегічний менеджмент відповідно до положень нового державного менеджменту дотримується ідеї ієрархічного управління. Держава визначає стратегічні цілі стосовно подальшого розвитку сектора національної і регіональної вищої освіти. На основі цих рекомендацій відповідне міністерство узгоджує з кожним вищим навчальним закладом індивідуальні цілі і особливості діяльності, яких необхідно досягти протягом чітко встановленого періоду, зазвичай 2-4 роки. Особливості впровадження визначаються керівництвом університету, отриманий результат постійно контролюється. Керівництво університету несе відповідальність за виконання договору між університетом і міністерством, з цією

метою використовується ряд методів та інструментів, зокрема цільовий договір між керівництвом університету і факультету або фінансові ініціативи. У порівнянні з еволюційним підходом, підхід до стратегічного менеджменту вищої освіти на основі нового державного управління є більш лінійним процесом, який ґрунтується на попередньо розробленій стратегії. Університети розглядаються не як динамічні соціальні системи, а як механізми, які перетворюють вхідний продукт на чітко спланований результат – освітній продукт [4].

Новий державний менеджмент не є підходом, розробленим спеціально для вищих навчальних закладів, він створений для державного адміністрування у міністерствах та інших урядових структурах. У 1980р. були перші спроби перенести бізнес-методи і підходи до сектора державних адміністративних організацій з метою збільшення ефективності і рентабельності, зменшення витрат і збільшення ефективності для суспільства. Незважаючи на те, що наукові дослідження довели, що нове державне управління не є досконалим і має чисельні недоліки, цей підхід використовується в багатьох країнах і значно вплинув на дії урядових організацій [10]. Впровадження політики нового державного менеджменту в секторі вищої освіти призвело до появи наступних змін:

- Міністерства, відповідальні за вищу освіту, надають університетам більше повноважень у сфері управління внутрішніми процесами, ніж 20-30 років тому. У той же час діяльність університетів повинна бути більш прозорою, тому вони повинні постійно звітувати про свої плани, діяльність і досягнені результати.
- Уряд пов’язує розподіл фінансування з ефективністю діяльності університету. Фінансування є одним із основних методів втручання у діяльність вищого навчального закладу урядових організацій в особі міністерств, фінансових рад і керівництва університету (декани, завідувачі кафедр) [6].

Університети повинні конкурувати між собою і з дослідницькими інститутами для того, щоб отримати державне фінансування. Реформи у сфері вищої освіти в країнах ЄС сприяли зменшенню контролю з боку держави і зростанню автономії вищих навчальних закладів. У межах розширення автономії університети були змушені посилити самоуправління, використовуючи відповідні управлінські структури. Увага приділяється вивченню таких тем, як ієрархія влади і управління: «менеджерське самоуправління стосується ієрархії в університеті як організації, тому важливою є роль керівництва університету – ректорів і президентів на верхньому рівні, деканів на середньому – у визначенні внутрішніх цілей, правил і прийнятті рішень» [4, с. 139]

Політика нового державного менеджменту у сфері вищої освіти сприяє виявленню недоліків у діяльності вищих навчальних закладів, зокрема громіздкий процес колективного прийняття рішень і відсутність достатніх повноважень у керівництва університету. Ці проблеми є основними перешкодами на шляху впровадження стратегічного менеджменту вищих навчальних закладів. «Для того щоб університет став стратегічним суб’єктом з належними організаційними компетенціями і знаннями, повинні сформуватися два напрями колективних компетенцій. По-перше, отримання дискреційних повноважень щодо придбання і використання людських і матеріальних ресурсів, по-друге, формування особливого процесу розв’язання проблем і здобуття знань відповідно до

специфіки організації. Створення таких підприємницько-специфічних можливостей змушує науковців поділяти інтелектуальні цілі, ресурси і знання у спільному процесі досягненні організаційних цілей» [12, с. 24]. Перед вищими навчальними закладами постає проблема пошуку відповідного індивідуального шляху стратегічного менеджменту. На основі еволюційного підходу і підходу, сформованого на основі політики нового державного менеджменту, можна стверджувати, що:

- «Вищі навчальні заклади є особливими інститутами, які характеризуються чіткою децентралізованою структурою і колективним процесом прийняття рішень. Еволюційний підхід до стратегічного менеджменту відповідає організаційній культурі університету.
- Основним підходом до стратегічного менеджменту у державному секторі є політика нового державного менеджменту, яка характеризується ієрархічним управлінням і лінійним плануванням. Вищі навчальні заклади, які функціонують на основі державного фінансування, повинні враховувати вимоги політики нового державного менеджменту, що призводить до появи конфлікту між традиційним академічним мисленням і діями. З іншого боку впровадження політики нового державного менеджменту у вищих навчальних закладах спрямовує діяльність університету у напрямі зростання відданості суспільству і прозорості процесу управління щодо результатів дослідницької і викладацької діяльності» [9, с.8].

Стратегічний менеджмент спрямований на подолання невизначеності і тому потребує певної гнучкості і готовності до постійного і тривалого навчання. «Керівництво університету повинно визначити межі раціональності, тому що дуже часто послідовність і раціональність обмежують наші можливості пошуку нових цілей » [2, с.225].

Висновки. Подальші перспективи досліджень. Проаналізувавши основні підходи до стратегічного менеджменту вищих навчальних закладів країн ЄС, можна стверджувати, що кожен з чотирьох підходів має свої недоліки і переваги. Проблема вищих навчальних закладів полягає у тому, щоб визначити, який з підходів стратегічного менеджменту відповідає особливостям діяльності університету. Проте, на нашу думку, найефективнішим для вищих навчальних закладів є підхід до стратегічного менеджменту на основі політики нового державного управління. Відповідно до принципів політики нового державного менеджменту вищі навчальні заклади можуть скористатися свободою дій в контексті інституційної автономії. Відкриті обговорення в процесі прийняття рішень сприяють розв'язанню конфліктів, які виникають між академічною культурою і державним управлінням вищими навчальними закладами, підтримують процес взаємонавчання і сприяють формуванню довіри до політики керівництва вищого навчального закладу.

Список використаних джерел

1. Behm B., Berthold Ch. Developing Strategies for a Higher Education Institution and its Faculties/Departmants//Leadership and Governance in Higher Education. – 2011. – №1(D 2-2). – S.2-24.
2. Cohen M. D., March J. G. Leadership and Ambiguity. The American College President. Second Edition. – Boston, 1998.
3. Cohen M. D., March J. G., Olsen J. P. A garbage can model of organizationalchoice // Administration Science Quarterly. – 1972. – № 1. – pp. 1 – 25

4. De Boer H., Enders J., Schimank U. On the Way towards New Public Management? The Governance of University Systems in England, the Netherlands,Austria and Germany// Jansen D. (ed.): New Forms of Governance in Research Organizations. – Dordrecht,2007. – pp. 135 – 152
5. Jansen D. Governance of Research – Working towards Interdisciplinary Concepts // Jansen D.(ed.): New Forms of Governance in Research Organizations. – Dordrecht, 2007. – pp. 109 – 133.
6. Jongbloed B. Performance-oriented budgeting in Europe: Trends, effects and consequences //Nickel S., Ziegele F. (eds.): Bilanz und Perspektiven der leistungsorientierten Mittelverteilung. Analysen zur finanziellen Hochschulsteuerung. – Gütersloh, 2008.
7. Nagel R., Wimmer R. Systemische Strategieentwicklung: Modelle
und Instrumente für Berater und Entscheider. – Stuttgart: Klett-Cotta, 2002.
8. Nickel S. Partizipatives Management von Universitäten. Zielvereinbarungen, Leitungsstrukturen, staatliche Steuerung. 2. aktualisierte Auflage. – München und Mehring, 2009.
9. Nickel S. Strategic Management in Higher Education Institutions – Approaches, Processes and Tools// Leadership and Governance in Higher Education. – 2011. – №1 (D 2-1).
10. Mintzberg H. The Rise and Fall of Strategic Planning. – New York: Free Press, 1994. – 458.
11. Pollitt C., Bouckaert G. Public Management Reform. A Comparative Analysis. Second Edition. – New York, 2004.
12. Whitley R. Universities as strategic actors: limitations and variations// Engwall, L.; Weaire, D. (eds): The University in the Market, Wenner-Gren International Series. – London. – 2008. – Vol. 84. – pp. 23 – 37.
13. Zechlin L. Strategic planning in higher education // Baker E., Peterson P., McGaw B. (Eds.): International Encyclopedia of Education. 3rd Edition. Vol. 4. Oxford,2010. – pp. 256 – 263.

Отримано 28.03.2013 р.

УДК 37.013.3

Жиленко М.В.[°]

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет психології, к.пед.н., доц. кафедри педагогіки

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МЕТОДОЛОГІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

В статті розглянуто роль класичних університетів у забезпеченні розвитку суспільства у відповідності з вимогами його провідної організаційної культури. Досліджено основні тенденції сучасної університетської освіти. Запропоновано відповідь на запитання: в рамках якого типу навчального закладу може бути вирішена проблема забезпечення відповідності освіти вимогам сучасної організаційної культури суспільства? Висловлено авторське бачення шляхів дослідження методології навчальної діяльності студентів на базі досягнень вітчизняної класичної університетської освіти.

Ключові слова: *тип організаційної культури, методологія навчальної діяльності, технологічне суспільство, професійні компетентності, рівні методології діяльності, центр професійної культури, модель, алгоритм, база даних, інноваційне навчання, ліберальна модель освіти, компетентністний підхід*

В статье рассмотрена роль классических университетов в обеспечении развития общества в соответствии с требованиями преобладающей организационной культуры. Исследованы основные тенденции современного университетского образования. Предложен ответ на вопрос: в рамках учебного заведения какого типа может быть решена проблема обеспечения соответствия образования требованиям современной

° © Жиленко М.В., 2013 р.

организационной культуры общества? Высказано авторское видение путей изучения методологии учебной деятельности студентов на базе достижений отечественного классического университетского образования.

Ключевые слова: *тип организационной культуры, методология учебной деятельности, технологическое общество, профессиональные компетентности, уровни методологии деятельности, центр профессиональной культуры, модель, алгоритм, база данных, инновационное обучение, либеральная модель образования, компетентностный подход*

In this article the role of classical universities is examined in ensuring the development of the society in accordance with the requirements of the prevailing organizational culture. The basic trends of the modern university education are analyzed. We propose an answer to the question: what type of educational institution can solve the problem of educational accordance with the requirements of modern organizational culture of a society? The author's vision for the development of the methodology of educational activities of students on the basis of the achievements of Ukrainian classical university education is expressed.

Key words*: type of organizational culture, the methodology of learning activities, technological society, professional competence, levels of methodology, the center of the professional culture, a model, an algorithm, a database, an innovative study, the liberal model of education, competence-based approach*

Актуальність дослідження. Зміна парадигм учіння у відповідності з історичними типами організаційної культури у сучасному світі орієнтують педагогічну науку на пошук нових засад, нового тлумачення методологічних і теоретичних основ визначення змісту і організації процесу підготовки у вищих навчальних закладах. [1]. Україна, як держава, що прагне зайняти гідне місце у світовій спільноті має орієнтуватися на найвищій рівень узагальнень в теорії і практиці освітньої діяльності. Висунення і обґрунтування сучасної педагогічної теорії, що базується на культурологічних та соціально-економічних перспективах розвитку освітнього простору в Україні, має носити прогностичний, випереджувальний характер і сприяти прискоренню розвитку в усіх сферах суспільних відносин. В зв'язку з цим на особливу увагу заслуговує опрацювання сучасних технологій навчальної і педагогічної діяльності.

Безумовно, що перехід до технологічного суспільства, структурованого за принципом комунікативності і професійних відношень в рамках проектно-технологічного типу організаційної культури вимагатиме підготовки фахівців, здатних створювати проекти, що будуть успішними у конкурентному середовищі і за масштабністю мати рівень від місцевого значення до загальносвітового. Проекти і програми вже сьогодні носять масовий характер і постає проблема, як їх обслуговувати. Жодна теорія, жодна професія не зможуть обслужити увесь технологічний цикл. Отже, виникає питання, як готувати фахівців для професійної діяльності в технологічному суспільстві в рамках проектно-технологічної культури [2]. Якими особистісними характеристиками, професійними компетентностями вони мають володіти, а головне, як готувати їх до такої діяльності і де? Визначення маршрутів, на яких має відбуватися пошук відповідей на ці запитання є ***метою*** дослідження у даній статті.

Нове завдання, що постає перед системою вищої освіти: для успішної діяльності і кар'єри людині необхідно бути не тільки професіоналом, але бути здатним активно і грамотно включатися у різні цикли великих технологічних проектів [2]. Для оптимізації процесу, змісту і результатів діяльності, включення у

систему загального проекту фахівець повинен володіти методологією діяльності на всіх рівнях: філософському, загальнонауковому, конкретнонауковому і технологічному. І оволодіти такою методологією випускник може тільки у діяльності. Отже, навчальна діяльність у вищому закладі освіти має бути побудована як проектна. Освітньо-професійна програма (ОПП) підготовки у вузі має бути проектом, метою якого є набуття випускниками компетентностей, передбачених освітньо-кваліфікаційною характеристикою (ОКХ). Таким чином, постає проблема організації такої навчальної діяльності у вузі, яка дасть можливість підготувати випускника, здатного до діяльності в рамках проектно-технологічної організаційної культури. Але тут же виникає інша проблема, чи може бути така підготовка всезагальною, з усіх напрямів, спеціальностей і спеціалізацій? Напевно, що вузькофахова підготовка не дасть можливості випускнику піднятися до найвищих рівнів узагальнення. В навчальній діяльності завжди будуть присутніми всі типи організаційної культури і саме це дає надію на можливість масової підготовки спеціалістів з вищою освітою. Але, якщо мова йде про підготовку фахівців для найвищого на сьогодні типу організації суспільства, треба з'ясувати, наскільки масовою і всезагальною може бути така підготовка? У навчальному закладі якого типу вона може здійснюватися? Саме шляхи визначення тенденцій розвитку методології навчальної діяльності студентів і вимоги до вищого навчального закладу в якому може бути здійснена така підготовка є предметом дослідження у цій статті.

Звернемось до історії освіти. Загальновідомо, з XI ст., коли на теренах Західної Європи починають поширюватись політичні, економічні, культурні зв'язки, масово виникають і зростають міста де розвиваються торгівля й ремесла і, як наслідок, у суспільстві з'являється підвищений попит на знання – беруть свій початок класичні університети. Якщо звернутися до аналізу типів організаційних культур суспільства Західної Європи на той час, то виникнення університетів якраз і відображає перехід від корпоративно-ремісницького типу (в основі діяльності якого – зразок і рецепт його створення, що передавався із дотриманням багатьох умов: відбір, сувора ієрархія доступу до складових рецепту тощо) до організаційної культури професійного типу. Тут базовою діяльністю стає наука. Саме наука у професійно організованому суспільстві стає основою відображення єдиної картини світу і загальних теорій [2]. По відношенню до цієї картини виділяються приватні теорії і відповідні предметні області професійної діяльності [3]. Практичну відповідь на такий попит дала категорія людей, які професійно почали займатися педагогічною працею і разом зі своїми учнями об'єднувались у різноманітні товариства і братства: купецькі гільдії, торгово-промислові цехи, корпорації тощо. Такі «вільні школи» дали початок створенню вищих навчальних закладів і стали називатися universitas magistrorum et sholarium (корпорація викладачів і студентів), а згодом скорочено – universitas, тобто університет [4]. Досвід організації перших університетів поширювався в країнах Європи та світу і поступово перетворився на класичний. У 1088 році в італійському місті Болонья було відкрито саме такий перший університет. Далі виникають університети в інших містах і країнах Європи, зокрема Парижі (1150 р.), Оксфорді (1167 р.), Салерно (1173 р.), Валенсії (1178 р.), Кембриджі (1209 р.) тощо [4].

Центром професійної культури протягом майже тисячолітньої історії були наукові знання, а «виробництво» таких знань – основним видом діяльності, що визначав можливості матеріального і духовного виробництва. Центрами ж такого виробництва протягом усього цього часу були класичні університети [2].

Які зміни у розвитку суспільства відбуваються сьогодні? Професійна культура за рахунок своєї теоретичної могутності породила способи виготовлення нових знакових форм (моделей, алгоритмів, баз даних і т.д.). Технології, поряд з проектами і програмами стали провідною формою організації діяльності. Аналіз сучасних відносин (виробництва, розподілу, обміну і споживання) показує, що жодна теорія, жодна професія не можуть обслуговувати увесь технологічний цикл. Таким чином, із виникненням необхідності розвитку нового проектно-технологічного типу організаційної культури проекти і програми стали масовими і потребують підготовки фахівців, здатних їх обслуговувати. Але забезпечується їх обслуговування вже не стільки теоретичними знаннями, скільки аналітичною діяльністю, що більшою мірою вимагає не рівня знань, умінь, навичок, а трансформації теоретичних знань і продуктивного підходу до їх використання.

Починаючи з середини двадцятого століття ми спостерігаємо перевиробництво, достаток, що породжують суспільство масового споживання. Це призводить до конкуренції, великих змін політичних, економічних, правових ситуацій. Як наслідок, практика повинна постійно перебудовуватись. Динамізм практики і конкуренція, у свою чергу, вимагають інноваційних підходів. Новою парадигмою освітньої діяльності в таких умовах має стати і стає інноваційне навчання – орієнтоване на створення готовності особистості до швидких змін у суспільстві, до невизначеного майбутнього за рахунок розвитку здатності до творчості, різноманітних форм мислення, співпраці, відкритого типу сприймання [4].

Отже рисами інноваційного навчання, яке сьогодні має бути запропоноване суспільству навчальними закладами є:

- відкритість навчання майбутньому;
- формування здатності до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей;
- формування здатності до сумісних дій у нових ситуаціях.

Постає питання, який тип навчального закладу може впоратися із такою місією? Щоб відповісти на запитання, чи здатні її виконати сучасні класичні університети, буде доцільно розглянути в загальних рисах, як в теперішній час виглядає вища університетська освіта у провідних країнах Європи та США, а також, що являє собою сьогодні університетська освіта в Україні.

У США відсутня єдина державна система освіти. Відсутній державний інститут, який би розробляв єдині програми навчання, умови прийому студентів і аспірантів. Тому програми варіюються від університету до університету. Отже, особливого значення набуває вибір абітурієнтом учбового закладу [4]. Модель освіти в США називається ліберальною. У ній учасники освітнього процесу виступають як незалежні, самостійні суб'єкти ринкових відносин. Кожен студент розглядається носієм певних потреб, які він формулює у вигляді конкретних вимог. За умови оперативного реагування освітнього закладу на державний попит, споживач одержує необхідну послугу і оплачує її. Важливо підкреслити, що

в цій ситуації держава не несе перед студентами відповідальності за навчання і працевлаштування випускників.

У європейської моделі освіти існує безліч варіацій. Але, не дивлячись на відмінності систем освіти європейських держав, у них є одна схожа риса з американською освітою – прихильність до ліберальної моделі (Liberal Arts), використання якої формує у людини звичку робити вибір і відповідати за нього. Модель дозволяє студентам самостійно обирати курси із запропонованих програм, що набувають поширення у кредитно-модульній системі організації навчального процесу в основу якої покладена предметна система.

Аналіз сучасних підходів до місії «традиційних» (або «класичних») університетів показує, що сьогодні їх провідною функцією стає формування критичного мислення на основі усвідомлення ними відповідальності перед суспільством за свою роль у справі служіння суспільному благу. Значить можна стверджувати, що місію забезпечення переходу людства до нової проектно-технологічної організаційної культури суспільства мають виконувати саме вони [4].

Тепер розглянемо другу частину проблеми, заявленої на початку статті – яким чином можна визначити тенденції розвитку методології навчальної діяльності студентів класичних університетів в Україні, щоб вони виконували заявлену місію.

Класичні університети на території України пройшли тривалий період свого становлення і функціонування, зарекомендували себе авторитетними й широко визнаними навчально-науковими закладами як в Україні, так і за кордоном. На момент проголошення незалежності України, в 1991 році, на її території існувало 10 державних університетів, діяльність яких було побудовано за зразком світових класичних: Київський, Харківський, Одеський, Дніпропетровський, Львівський, Чернівецький, Ужгородський, Донецький, Сімферопольський, Запорізький [5]. Отже, для аналізу методології навчальної діяльності студентів і визначення тенденцій її розвитку є потужна дослідницька база, на основі якої вона може бути розглянута як складова професійної підготовки. Для визначення сьогоднішньої ролі класичних університетів в Україні треба здійснити науково-практичний аналіз розвитку методології навчальної діяльності студентів класичних університетів в історії вітчизняної педагогічної думки за достатньо тривалий період, (наприклад, початок XX – початок XXI століття), розкрити її сутність і зміст. В процесі дослідження має бути розкрита сутність ключових термінів і понять методології навчальної діяльності. Важливим завданням дослідження має стати вивчення загального стану розвитку методології, характеристика її особливостей саме для студентів класичних університетів, виявлення тенденцій розвитку, що визначаються сучасними умовами. Не менш важливим є завдання провести моніторинг рівня розвитку методології навчальної діяльності студентів у класичних університетах, здійснити прогностичне обґрунтування міждисциплінарного підходу до розвитку методології навчальної діяльності студентів класичних університетів в Україні. І тільки на цій основі можна обґрунтовано говорити, що в Україні є навчальні заклади, які можуть виконати роль соціальних інститутів щодо забезпечення змісту і рівня підготовки сучасного фахівця.

Висновки.

1. Зміна парадигм учіння у відповідності з історичними типами організаційної культури у сучасному світі орієнтують педагогічну науку на пошук нових засад, нового тлумачення методологічних і теоретичних основ визначення змісту і організації процесу підготовки у вищих навчальних закладах.
2. Висунення і обґрунтування сучасної педагогічної теорії, що базується на культурологічних та соціально-економічних перспективах розвитку освітнього простору в Україні, має носити прогностичний, випереджувальний характер і сприяти прискоренню розвитку в усіх сферах суспільних відносин.
3. Перехід до технологічного суспільства, структурованого за принципом комунікативності і професійних відношень в рамках проектно-технологічного типу організаційної культури вимагатиме підготовки фахівців, здатних створювати проекти, що будуть успішними у конкурентному середовищі і за масштабністю мати рівень від місцевого значення до загальносвітового.
4. З розвитком проектно-технологічного типу організаційної культури проекти і програми стають масовими і потребують підготовки фахівців, здатних їх обслуговувати, що забезпечується здатністю до аналітичної діяльності, вимагає рівня трансформації теоретичних знань, продуктивного підходу до їх використання.
5. Новою парадигмою освітньої діяльності в умовах суспільства масового споживання має стати і стає інноваційне навчання – орієнтоване на створення готовності особистості до швидких змін у суспільстві, до невизначеного майбутнього – за рахунок розвитку здатності до творчості, різноманітних форм мислення, співпраці, відкритого типу сприймання.
6. Аналіз сучасних підходів до місії «традиційних» (або «класичних») університетів показує, що сьогодні їх провідною функцією стає формування критичного мислення на основі усвідомлення ними відповідальності перед суспільством за свою роль у справі служіння суспільному благу. [1]. Отже місію забезпечення переходу людства до нового типу організаційної культури мають виконувати саме вони.
7. Для аналізу методології навчальної діяльності студентів і визначення тенденцій її розвитку в системі вищої освіти України є потужна дослідницька база, на основі якої вона може бути досліджена як складова сучасної підготовки найвищого освітнього рівня.
8. Щоб визначити роль, яку мають відігравати класичні університети в сучасній системі вищої освіти України треба здійснити науково-практичний аналіз розвитку методології навчальної діяльності студентів класичних університетів в історії вітчизняної педагогічної думки за достатньо тривалий період і побудувати тренд її подальшого розвитку з урахуванням вимог проектно-технологічного типу організаційної культури.

Запропонований підхід можна розглядати як програму, виконання якої збільшить підстави для оптимізації навчальної діяльності в класичних університетах у відповідності з вимогами сучасності, сприятиме прийняттю обґрунтованих рішень щодо змісту і напрямів реформування вищої освіти в Україні.

Список використаних джерел

1. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя. / Коллективный рецензент – кафедра педагогики Самарского государственного педагогического института).– Самара : Изд-во СамГПИ, 1994. 165 с. – ISBN 5-8428-0038-1.
2. Новиков А.М. Методология образования. Издание второе. — М.: «Эгвес», 2006. – 488 с. [Научный редактор: канд. пед. н., доц. Т.В. Новикова]. / Рецензенты: д-р техн. н., проф. Д.А. Новиков; д-р. пед. н., проф. Н.Е. Важеевская. – УДК 7456.– ББК 7400.– ISBN 5-85449-127-6 .
3. Лаврентьева О.Г. Европейские университетские модели в современной России [Електронный ресурс]. – Режим доступа: http://ideashistory. org.ru/pdfs/a29.pdf.– с.157-161.
4. Задонская И.А. История развития университетского образования [Електронный ресурс]. – Режим доступа: http://ideashistory.org.ru/pdfs/a29.pdf стр. 141-148.
5. Масальський В., Димиденко Г. Класичні університети України: історія походження та зміст терміна / В.Масальський, Г. Димиденко. Схід, 2010, № 7 (107). – С. 105-110.

Отримано 20.04.ю2013 р.

УДК 377

Капран С.Б. °

НАПН України,молодший науковий співробітник лабораторії управління професійно-технічною освітою

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ОРГАНІЗАТОРІВ ДІЛОВОДСТВА ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ – ПРІОРИТЕТНА СКЛАДОВА ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВНЗ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

У статті здійснено аналіз підготовки майбутніх організаторів діловодства до самоосвітньої діяльності при вивченні навчальних дисциплін «Українська мова» та «Українська мова за професійним спрямуванням» як пріоритетної складової професійної підготовки у вищих навчальних закладах І-ІІ рівнів акредитації.

Ключові слова: *підготовка, професійна підготовка, самоосвітня діяльність, самоосвіта, самостійна робота*

В статье осуществлен анализ подготовки будущих организаторов делопроизводства к самообразовательной деятельности при изучении учебных дисциплин "Украинский язык" и "Украинский язык за профессиональным устремлением" как приоритетной составляющей профессиональной подготовки в высших учебных заведениях I-II уровней аккредитации.

Ключевые слова: *подготовка, профессиональная подготовка, самообразовательная деятельность, самообразование, самостоятельная работа*

In the article the analysis of preparation of future organizers of office work is carried out to самоосвітньої activity at the study of educational disciplines "Ukrainian" and "Ukrainian after professional aspiration" as a priority constituent of professional preparation in higher educational establishments of I-II of levels of accreditation.

Keywords: *preparation, professional preparation, self-educational activity, self-education, independent work*

Актуальність дослідження. Головним імперативом освіти як суспільного явища є «освіта впродовж життя» або неперервна освіта, тому сучасний випускник вищого навчального закладу І-ІІ рівнів акредитації має відрізнятися

° © Капран С.Б., 2013 р.

здатністю до саморозвитку й самореалізації як складових життєвого успіху, які тісно пов'язані зі свідомим прагненням його розкрити свої сили та здібності у майбутній професійній діяльності.

Розвиваючи особистість, здатну до самоосвіти, самостійного пошуку знань, сучасна вища школа реалізує модель випускника, спроможного самостійно розв'язувати нагальні проблеми часу, здібного до творчості, саморозвитку та самореалізації. Проте відсутність деяких практичних навичок самостійної роботи дуже ускладнюють самоосвітню діяльність студентів.

Професія організатора діловодства є затребуваною, такою, що потребує від фахівця глибоких професійних знань, умінь і навичок. Згідно з кваліфікаційними вимогами молодший спеціаліст має: 1) вільно володіти державною мовою та професійно використовувати одну з іноземних мов; володіти комп'ютером; вміти працювати в операційних системах, комп'ютерних мережах, користуватися текстовими та графічними редакторами, базами даних тощо; критично осмислювати історичні й сучасні процеси та проблеми, що мають місце в житті країни та тенденції світового розвитку; мати високі моральні якості, навички організаторської та управлінської діяльності; 2) знати постанови, розпорядження, накази органів влади, ЄДСДЗУ, стандарти та УСОРД; порядок прийняття кореспонденції; технічні засоби оброблення документів; перелік документів, що реєструються, та перелік документів, що підлягають особистому контролю; порядок контролю за виконанням службових документів; 3) вміти обробляти документи, що надходять; реєструвати документи, вести довідково-інформаційний апарат з документації, що реєструється; здійснювати контроль за ходом виконання документів; працювати в різних операційних середовищах, комп'ютерних мережах; користуватись основним і спеціальним програмним забезпеченням: текстовими редакторами, базами даних, електронними таблицями; користуватися спеціалізованим програмним забезпеченням, що стосується змісту основних завдань діяльності.

Однією з найважливіших кваліфікаційних вимог до майбутнього організатора діловодства є досконале володіння сучасною українською літературною мовою: вміле професійне використання мовних стилів і жанрів відповідно до місця, часу, обставин, понятійно-категоріального апарату та відповідної системи термінів, риторичних знань і вмінь, етикетних мовних формул тощо. Професійна мовна (мовнокомунікативна) компетенція майбутніх організаторів діловодства є показником сформованості системи професійних знань, комунікативних умінь і навичок, загальної культури та культури мовлення, які є необхідними для якісної професійної діяльності.

Тому важливими дисциплінами загальнонавчальної та професійної підготовки майбутніх організаторів діловодства є такі, як «Українська мова» та «Українська мова за професійним спрямуванням». При вивченні цих дисциплін ми прагнули визначити умови, за яких кожен студент мав би змогу навчатися самостійно здобувати необхідну інформацію, використовуючи її для власного розвитку, самореалізації та розв'язання існуючих проблем.

Аналіз досліджень і публікацій. Ідея самоосвітньої спрямованості навчального процесу є провідною в роботах українських та російських педагогів

В. Онищука, І. Підласого, В. Шаталова, М. Гузика, С. Лисенкової, А. Громцевої та інших.

Питання активізації пізнавальної та самоосвітньої діяльності учнів розглядають у своїх працях психологи Н. Менчинська, Д. Богоявленський, Т. Щукіна, дидакти М. Данилов, І. Лернер, М. Скаткін, М. Ганелін та інші.

Праці українських і зарубіжних дидактів (А. Алексюк, Г. Атанов, В. Бондар, А. Вербицький, М. Євтух, М. Головань, В. Гришин, С. Гудков, З. Єсарева, Т. Нечаєва, Л. Чернікова, М. Чобітько, А. Есаулов, A. Ben Zeev, M. Eliahu, B. Fittkay, P.B. Quincey та ін.) націлюють науково-педагогічних працівників на ефективну організацію самостійної роботи «…як основи вищої освіти» (А. Молибог).

Метою статті є аналіз підготовки майбутніх організаторів діловодства до самоосвітньої діяльності при вивченні навчальних дисциплін «Українська мова» та «Українська мова за професійним спрямуванням» як пріоритетної складової професійної підготовки у вищих навчальних закладах І-ІІ рівнів акредитації.

Завдання:

- проаналізувати поняття «самоосвітня діяльність» у психолого-педагогічній і науково-методичній літературі, що переорієнтовується на розвиток внутрішньої і зовнішньої самоорганізації майбутніх організаторів діловодства при вивченні навчальних дисциплін «Українська мова» та «Українська мова за професійним спрямуванням»;

- охарактеризувати основні функції, форми та види самоосвітньої діяльності майбутніх організаторів діловодства у вищих навчальних закладах І-ІІ рівнів акредитації.

У світовій педагогіці самоосвітня діяльність студента є найефективнішим методом професійної підготовки майбутніх фахівців. Самостійно працюючи, студент формує себе як особистість і засвоює необхідні знання, вміння і навички, набуває досвіду творчої і науково-інформаційної діяльності. Стрімке оновлення технологій вимагає високого рівня компетентності. Тому традиційна мета самоосвітньої діяльності має бути переорієнтована на розвиток внутрішньої та зовнішньої самоорганізації майбутнього фахівця.

У педагогічній літературі існують різні погляди дослідників на семантичний взаємозв'язок і взаємозалежність понять «самоосвіта», «самоосвітня діяльність» і «самостійна робота» студентів. Так, поняття «самоосвіта» та «самоосвітня діяльність» часто ототожнюють, а поняття «самоосвіта» та «самостійна робота» розглядають як різні поняття. За С. Татаринцевою, «самоосвіта (або самоосвітня діяльність) – це ціль і результати діяльності, а самостійна робота – це засіб досягнення цього результату» [1, с. 63]. О. Василенко вважає, що самостійна робота є необхідною складовою процесу самоосвіти. Організована викладачем, вона може здійснюватися в поєднанні з самоосвітньою діяльністю і самостійним вивченням матеріалу за власним бажанням студента [2, с. 52]. С. Акманова стверджує, що самоосвіта студента – це добровільна діяльність, що спрямовується на отримання знань у процесі самостійної роботи без допомоги викладача, а самостійна робота забезпечує підготовку особистості до самостійності і самоорганізації, які, в свою чергу, є основою самоосвіти, а готовність особистості до самонавчання є необхідною умовою її самоосвіти [3,

с. 26–28]. Принципова відмінність між самоосвітою та самостійною роботою полягає в тому, що в процесі самоосвітньої діяльності особистість є суб'єктом власної діяльності щодо досягнення самостійно визначених цілей, які і є головним мотивом самоосвіти.

Поняття «самоосвіта» найчастіше пов'язують із розумовою діяльністю, виявом вольової саморегуляції особистості та відповідною її спрямованістю на розумову активність (В. Столін, М. Боришевський). За визначенням академіка С. Гончаренка («Український педагогічний словник» (1997)) «самоосвіта – освіта, яка набувається в процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в закладі освіти. Самоосвіта є невід'ємною частиною систематичного навчання в закладах освіти, яке сприяє поглибленню, розширенню і більш міцному засвоєнню знань» [4, с. 296].

Різні підходи до визначення поняття «самоосвіта» дозволяють розглядати його як форму отримання та поглиблення знань (Г. Бичкова, С. Лєбєдєв); процес розвитку інтелектуальних якостей і розумових здібностей (О. Кочетов); вид пізнавальної діяльності (І. Гончаров, Н. Косенко, П. Пшебильський); цілеспрямований процес самостійного оволодіння цілісною системою знань і умінь, поглядів і переконань, прогресивним досвідом у певній сфері діяльності під впливом особистих і суспільних інтересів (М. Касьяненко); засіб саморозвитку творчої першооснови особистості та корегування її розумової діяльності (Л. Рувінський). Вищезазначені категорійні ознаки відображають багатозначність поняття «самоосвіта», яке є структурним компонентом «самоосвітньої діяльності».

Так, Н. Сидорчук самоосвітньою діяльністю студента називає «…процес духовного, інтелектуального становлення, розвитку майбутнього фахівця, який відбувається під впливом організаційно-педагогічних і соціально-психологічних факторів» [5]. Е. Квятковський тлумачить самоосвітню діяльність як «цілеспрямовану, систематичну, керовану тим, хто навчається, пізнавальну діяльність, яка є необхідною для вдосконалення його освіти» [6, с. 52].

Проте, найбільш уживаним у педагогічній науці й практиці залишається поняття «самостійна робота», яке тлумачиться, як: пізнавальна діяльність (В. Буринський, М. Данилов, Р. Нізамов та ін.); один із видів навчальної діяльності (Л. Деркач, Г. Романова та ін.); метод навчання (Ю. Бабанський, І. Унт та ін.); прийом навчання (П. Гальперін, В. Ягупов та ін.); спосіб самоосвіти (В. Буряк, Ю. Палкін та ін.); засіб засвоєння знань, набуття практичних умінь (Т. Поротнікова, Т. Костюк та ін.); засіб організації пізнання (Н. Дідусь, О. Леонтьєв, Г. Сеітова та ін.); різноманітні типи навчальних завдань, що виконуються під керівництвом викладача (П. Підкасистий, М. Гарунов, Н. Нікандров, Л. Зоріна та ін.); система організації роботи, за якої управління навчальною діяльністю студентів відбувається за відсутності викладача і без його безпосередньої допомоги (В. Граф, І. Ільясов, В. Ляудіс, Н. Сагіна, О. Чиж та ін.); робота студентів, що проводиться за спеціальним індивідуальним планом, складеним на основі урахування індивідуальних особливостей і пізнавальних можливостей студентів (С. Архангельський, Л. Деркач, І. Шайдур та ін.); специфічний вид діяльності учіння, головною метою якого є формування самостійності суб'єкта навчання, а формування його вмінь, знань і навичок

здійснюються опосередковано через зміст і методи усіх видів занять (В. Козаков та ін.); різноманітні види індивідуальної та групової пізнавальної діяльності студентів, що здійснюється ними на аудиторних заняттях і в позааудиторний час (Р. Нізамов, Н. Сагіна та ін.) тощо.

У зарубіжній педагогічній літературі означені поняття також є полісемними. Зокрема, в педагогічній літературі Австрії та Швейцарії застосовується термін «тиха робота», який свідчить про те, що робота здійснюється наодинці. Термін «індивідуальна робота» зустрічається у французькій і англійській педагогічній літературі. У США користуються терміном «незалежне навчання», що означає таку пізнавальну діяльність, за якої студенти отримують навчальні плани-програми і свободу щодо добору засобів і методів засвоєння знань. Німецькі педагоги термін «самостійна робота» використовують, як правило, в тому значенні, яке найбільш поширене у вітчизняній педагогіці. Іноді використовується поняття «опосередковане навчання». Йдеться про роботу, що здійснюється під опосередкованим керівництвом викладача, або «пряме (безпосереднє) навчання», що відбувається під директивним керівництвом викладача.

Загальновідомо, що самоосвіта виконує певні функції. Її основними функціями є: пізнавальна, навчальна, прогностична, стимулююча, розвиваюча, корегуюча та виховна. Завданнями пізнавальної функції є засвоєння студентами систематизованих знань із навчальних дисциплін і розширення меж їхнього світогляду; розвиваючої – розвиток самостійності, творчості, дослідницьких умінь особистості (навчання повинне орієнтуватися на потенційні можливості людини, на те, що знаходиться в процесі становлення, ураховуючи рівень уже досягнутого нею розвитку, як підкреслює Л. Виговський); навчальної – опрацювання першоджерел, що сприяє глибшому осмисленню засвоєних знань; прогностичної – вміння студента вчасно передбачати й оцінювати як можливий результат, так і саме виконання завдання; корегуючої – вміння вчасно корегувати свою діяльність, осмислювати новітні теорії, концепції, категорії; стимулюючої – така організація самостійної роботи, за якої студент отримує задоволення від результатів пізнавальної діяльності; виховної – формувати самостійність як рису характеру особистості, якій притаманні такі якості, як воля, цілеспрямованість, відповідальність і дисциплінованість.

Вищезазначені функції формують вимоги до пошуків таких форм і видів навчальної роботи у ВНЗ І-ІІ рівнів акредитації, за яких допомога і контроль з боку викладача не пригнічуватимуть ініціативи студентів, а привчатимуть їх самостійно вирішувати питання організації, планування, контролю за власною самоосвітньою діяльністю.

У Законі України «Про вищу освіту» в розділі «Організація навчально-виховного процесу» зазначено, що самостійна робота «…є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових для відвідування навчальних занять» [7]. Частка самостійної роботи в процесі викладання навчального матеріалу в європейських вищих навчальних закладах зросла до 75 % загального обсягу навчального часу, у вітчизняних вищих навчальних закладах – до 50 %, а у вищих навчальних закладах І-ІІ рівнів акредитації становить 30 % від загального часу, який відведено на його опанування.

У навчальних програмах дисциплін «Українська мова» та «Українська мова за професійним спрямуванням» чітко визначено, що самостійна робота є важливим компонентом підготовки студентів. Реалізується вона поетапно, згідно з розробленими методичними рекомендаціями, що передбачають можливість проведення суб'єктами учіння самоконтролю, а саме: І-й етап – планування індивідуальної самоосвітньої діяльності: ознайомлення з методичними вказівками щодо раціонального розподілу часу на її організацію; ІІ-й етап – опанування навчальним матеріалом, вирішення поставлених завдань; ІІІ-й етап – самоаналіз власної діяльності, співвідношення із загальноприйнятими нормами; ІV-й етап – корекція, оцінка якості виконаних завдань.

За такими етапами згідно з програмою навчальної дисципліни виконуються завдання, що виносяться на самостійне опрацювання. Пропонується вільний вибір студентами форм, видів і вільний розподіл часу для здійснення самоосвітньої діяльності. Досить широко пропагується творчий підхід до підготовки виступів, доповідей, повідомлень, проектів. Вони спираються на опрацювання та використання широкого спектру таких матеріалів, як огляд фахової літератури і періодики, формування власних роздумів і оформлення їх як методично-предметні повідомлення.

За умовами виконання або за місцем у навчально-виховному процесі розрізняється аудиторна та позааудиторна самостійна робота. Аудиторна реалізується майбутніми організаторами діловодства при проведенні практичних і семінарських занять, позааудиторна – самостійно.

У процесі вивчення навчальних дисциплін передбачається використання таких форм і видів самоосвітньої діяльності, як: виконання вправ, завдань; підготовка інформаційних повідомлень, виступів, доповідей, рефератів; підготовка до практичних і семінарських занять; підготовка лекцій; виконання професійно-творчих завдань; розроблення навчальних проектів, презентацій; створення ситуаційних вправ; підготовка до поточного і рубіжного контролю навчальних досягнень студентів. Найбільш прийнятними формами означеного процесу є творчі завдання. Ці завдання спонукають студентів до дослідницької діяльності, оскільки охоплюють широкий діапазон навчального матеріалу: від огляду літератури, періодичної преси до власних роздумів із приводу досліджуваної теми (написання есе).

Навчальний матеріал, що засвоюється студентами в процесі позааудиторної самоосвітньої діяльності, виноситься на підсумковий контроль разом із навчальним матеріалом, що опрацьовується при проведенні аудиторних занять. Контроль самоосвітньої діяльності майбутніх організаторів діловодства включає: відповідь на контрольні або тестові питання; написання диктантів, творчих робіт, переказів; перевірку вправ; опитування (усне, письмове) на практичних заняттях; перевірку рефератів; захист виконання практичних робіт; залік або іспит.

Самоосвітня діяльність буде ефективною за умови її чіткої організації на рівні керівництва навчального закладу, викладачів; створення належної матеріально-технічної бази (наявність бібліотек, технічних та електронних засобів). У дослідженнях С. Архангельського, С. Батищева, В. Гуторова та інших йдеться про те, що однією з найголовніших умов ефективності самоосвітньої

діяльності студентів є їхнє вміння самостійно навчатися. Успішність означеного процесу визначається передусім рівнем підготовленості до її здійснення. Найважливіше значення мають два її компоненти: інтелектуальний і мотиваційний. Інтелектуальні вміння, які необхідні для розв'язання навчальних завдань, тісно пов'язані з мотиваційною сферою особистості, що сприяє включенню майбутніх організаторів діловодства в професійну навчально-пізнавальну або навчально-виробничу діяльність і орієнтована, насамперед, на розвиток внутрішньої мотивації особистості.

Більшість абітурієнтів, які вступають до вищих навчальних закладів, не завжди мотивують свій професійний вибір. За цієї обставини педагогічні працівники вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації покликані формувати у студентів їхню професійну активність і зацікавленість у майбутній професії. Зазначені якості зумовлюються і залежать від мотивації – рушійної сили людської поведінки. Тому, плануючи самоосвітню діяльність майбутніх організаторів діловодства, викладач зобов'язаний чітко вмотивовувати доцільність її виконання і визначати зв'язок із майбутньою професійною діяльністю.

У контексті заявленого слід зазначити, що при вивченні дисциплін «Українська мова», «Українська мова за професійним спрямуванням» використовуються різноманітні прийоми організації самоосвітньої діяльності майбутніх організаторів діловодства. Це такі, як: організація роботи з навчальним матеріалом; організація студентів щодо підготовки й написання реферату з навчальної дисципліни; організація виступів студентів із рефератом на лекції або семінарі; оформлення портфоліо тощо.

При розробленні робочих програм із означених дисциплін було визначено теми для самостійного вивчення, продумано зміст і характер завдань відповідно до таких вимог: самостійна робота має спрямовуватися на досягнення основних навчально-виховних завдань, бути систематичною, доступною і можливою. Самоосвітня діяльність майбутніх організаторів діловодства має легко контролюватись, корегуватись і оцінюватись. Важливу роль у підготовці майбутніх організаторів діловодства до означеного процесу відіграють індивідуальні консультації.

У процесі самоосвітньої діяльності здійснюється самоконтроль, формується вміння суб'єктів учіння аналізувати отриманий результат. Для того, щоб студент усвідомив себе не тільки споживачем, але й носієм, «власником» нового знання, відчув суспільне значення саме цього виду діяльності, доцільно використовувати її групову форму. При цьому викладач надає консультативну допомогу кожному студенту, оцінюючи його успіхи за якістю виконаного індивідуального завдання. Координація всієї роботи – це сфера учасників (студентів) творчої групи. На обговорення аудиторії виноситься завершений продукт самоосвітньої діяльності студентів. Останні мають можливість реально оцінити свій внесок у загальну справу, усвідомити відповідальність за кінцевий результат.

Висновки. У навчально-виховній роботі вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації має домінувати орієнтація на самоорганізацію й самореалізацію кожного студента. У процесі цілеспрямованої й систематичної самоосвіти майбутні організатори діловодства набувають досвід самостійно працювати, що активізує розвиток їхніх професійно-особистісних якостей, є

підгрунтям формування потреби в постійному пошуці й накопиченні знань. Результати досліджень науковців переконливо свідчать, що високий рівень професійної майстерності та творчого підходу досягається лише за умов, якщо виникає і реалізується потреба в професійному саморозвитку й самовдосконаленні, виявляється позитивне мотиваційно-ціннісне ставлення до себе як суб'єкта професійної діяльності.

Вміння особистості самостійно організовувати навчання – важлива умова його самоосвітньої діяльності. Під умінням самостійно навчатися розуміється комплекс практичних дій, що забезпечують здатність самостійно сприймати, розуміти й засвоювати навчальний матеріал. Однак репродуктивна самоосвітня діяльність не може бути достатньо ефективною в процесі формування самостійності як професійної якості особистості. Необхідне не лише вміння працювати без сторонньої допомоги, а й здатність розв’язувати цілісні задачі, такі як: усвідомлення й формування проблем і завдань; визначення цілей і складання плану щодо їх вирішення; аналіз, прогнозування і прийняття (вибір) рішення, його практична реалізація; контроль і оцінка процесу та результатів діяльності; постановка нових цілей і завдань, що спрямовуються на подальше вдосконалення об’єктивного світу і самого себе.

Отже, щоб неперервна освіта стала реальністю, студентів треба навчити самостійно здобувати знання, працювати з потоками інформації, що дедалі зростають. Здатність до самоосвіти, розвиток самостійності та активності стають важливими компонентами професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах. За таких умов актуальності набуває підготовка студентів вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації до самоосвітньої діяльності в умовах стрімкого оновлення технологій, формування у них високого рівня професійної компетентності та поінформованості.

Список використаних джерел

1. Татаринцева С.В. Методическая компетенция учителя и её формирование в процессе самостоятельной работы студентов: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / С.В. Татаринцева. – Тольятти, 2003. – 319 с.
2. Василенко О.В. Організація самостійної роботи студента заочної форми навчання вищих навчальних закладів юридичного профілю: дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / О.В. Василенко. – КНУВС. – К., 2008. – 257 с.
3. Акманова С.В. Развитие навыков самообучения у студентов университета: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / С.В. Акманова. – Магнитогорск, 2004. – 197 с.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
5. Сидорчук Н.Г. Категорійний аналіз поняття «самоосвітня діяльність майбутнього вчителя / Н.Г. Сидорчук // Вісн. Житомир. держ. пед. ун-ту. — 1999. — № 3. – С. 59–62.
6. Квятковский Е.В. Литературно-художественное самообразование старшеклассников / Е.В.Квятковский // Педагогика, 1997. – № 1. – 47–52.
7. Закон України «Про вищу освіту». Науково-практичний коментар / За загальною редакцією Кременя В.Г. – К., 2002.

Отримано 25.04.2013 р.

УДК 378 (092)

Кошечко Н.В. °

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки

ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У КИЇВСЬКОМУ ІМПЕРАТОРСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ СВ. ВОЛОДИМИРА

У статті здійснено аналіз актуальних ідей з проблеми становлення та розвитку педагогічної освіти у Київському Імператорському університеті Св. Володимира. Особливий акцент поставлено на розвиток особистості викладача класичного університету. Виняткову увагу приділено професійному світогляду та освітній діяльності професора, завідувача кафедри педагогіки С. Ананьїна.

Ключові слова: *педагогічна освіта, Київський Імператорський університет Св. Володимира, розвиток особистості викладача, професійний світогляд, освітня діяльність*

В статье проанализированы актуальные идеи по проблеме становления и развития педагогического образования в Киевском Императорском университете Св. Владимира. Специфический акцент поставлено на развитии личности преподавателя класического университета. Исключительное внимание обращено на деятельность профессора, заведующего кафедрой педагогики С. Ананьина.

Ключевые слова: *педагогическое образование, Киевский Императорский университет Св. Владимира, развитие личности преподавателя, профессиональное мировозрение, образовательная деятельность*

In the article analyzes the current ideas on the problem of the formation and development of education at the Kyiv Imperial University of Saint Vladimir. Particular emphasis is placed on the personal development of the teacher at classical university. Special attention is paid to professional outlook and educational activities of Professor, Head of Education S. Ananjin.

Key words*: pedagogical of education, Kyiv Imperial University of Saint Vladimir, personal development of the teacher, professional outlook, educational activities*

Актуальність дослідження. Складний процес реформування освітньої галузі в Україні потребує глибокого осмислення вітчизняного педагогічного досвіду. Доцільність урахування педагогічних здобутків минулого, їх важливість при реалізації сучасних освітніх підходів наголошується в Національній доктрині розвитку освіти. У документі акцентується увага на навчально-виховному процесі, який повинен здійснюватися на національному ґрунті, в органічному поєднанні з історією і народними традиціями, на необхідності збереження та збагачення культури українського народу. У зв'язку з цим, особливого значення набуває вивчення, аналіз, узагальнення і творче використання досвіду функціонування класичних університетів України, які збагатили унікальним внеском розвиток вітчизняної педагогічної науки.

Прогресивні погляди вчених, професорів, які працювали у класичних університетах у кінці XIX – на початку XX ст. не втратили своєї значущості і в наш час. Ґрунтовне дослідження, широке висвітлення й адаптоване до культурно-часового контексту застосування провідних ідей освітньої спадщини забезпечує

° © Кошечко Н.В., 2013 р.

дотримання принципів єдності, спадкоємності та наступності у розвитку педагогічної науки. Звернення до першоджерел, які відображають надбання національної системи освіти в минулому, сприяє усвідомленню сучасності й визначенню перспектив розвитку педагогіки.

Метою публікації є висвітлення історичного аспекту становлення та розвитку педагогічної освіти у Київському Імператорському університеті Св. Володимира. Для досягнення мети були реалізовані наступні **завдання**:

- охарактеризовано історичний контекст становлення педагогічної освіти у Київському Імператорському університеті Св. Володимира;
- проаналізовано зміст актуальних ідей з проблеми розвитку педагогічної освіти у Київському Імператорському університеті Св. Володимира (кінець XIX - початок XX ст..);
- обґрунтовано питання професійного розвитку професора, завідувача кафедри педагогіки, декана факультету професійної освіти Київського інституту народної освіти С. Ананьїна.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Історичний аспект становлення та розвитку педагогічної думки у стінах Київського Імператорського університету Св. Володимира досліджувався сучасними українськими вченими: І. Важинським, Н. Дічек, Н. Дем'яненко, Т. Завгородньою, Н. Калениченко, А. Марушкевич, Н. Ничкало, О. Сухомлинською та іншими. Спираючись на їх наукові розвідки, вважаємо доцільним подати характеристику розвитку педагогічної освіти у Київському Імператорському університеті Св. Володимира.

Відкритий у 1834 році, Київський університет пройшов великий складний шлях і зробив неоціненний внесок у розвиток освіти, науки та культури України. З іменами його вихованців та професорів пов'язані яскраві сторінки історії духу, вільнодумства, національних змагань, становлення фундаментальних наукових ідей, шкіл та напрямів, що здобули визнання у вітчизняній та світовій науці. Історію України XIX-XX століть не можна уявити без Київського університету та його вихованців, оскільки всі процеси, що відбувалися у суспільному житті, науці, культурі, техніці, проходили за їхньої активної участі. Одні ідеї народжувались у стінах університету, інші – лише відбивались у його житті [9, с. 5].

З впевненістю констатуємо, що Київський університет, особливо у кінці XIX та на початку XX століть, представляв собою динамічне відображення, вируючу дзеркальну поверхню українського суспільства у мініатюрі. Він, як специфічний мікрокосм, входив у загальний макро-простір української державності. У Київському університеті бурхливо протікали історичні, політичні, економічні, освітньо-культурні процеси, які були важливими чинниками структурних елементів суспільного розвитку нашої держави.

Адже значна частина професури становила керівну верхівку українських урядів, партій і течій, загалом владних державних і політичних структур, що визначали генеральну лінію життя України. Водночас, як завжди у революційних подіях, суперактивним було студентство, що репрезентувало практично всі політичні течії та ідеологічні напрями: від консервативних монархістів та націоналістів-народників до більшовиків і анархістів [1, с. 5]. Отож, одним із істинних способів зрозуміти сутність, глибинний зміст тієї епохи, є звернення до

опису, аналізу та розкриття багатогранного життя Університету Св. Володимира того періоду.

На наш погляд, цінною та корисною, зважаючи на вибраний задекларований нами вище освітній напрям у цій статті, є актуалізація досвіду функціонування Київського Імператорського університету Св. Володимира у контексті розвитку загальної педагогічної підготовки студентства.

Варто нагадати, що кафедру педагогіки в університеті Св. Володимира було відкрито у 1850 році. Цей рік вважається офіційною датою запровадження курсу "Педагогіка" у навчальний процес історико-філологічного, фізико-математичного та юридичного факультетів. Першим викладачем педагогіки став проф. С. Гогоцький. Випускник Київської духовної академії, доктор філософії та стародавньої філології, з 1834 року – ординарний професор по кафедрі філософії університету Св. Володимира [11, с. 210-211]. С. Гогоцький написав чимало ґрунтовних праць з філософії, та більш цікавими й оригінальними є його педагогічні роботи: "Вступ до педагогіки", "Короткий огляд педагогіки або науки виховної освіти", "Щодо розвитку пізнавальних здібностей". Він протягом приблизно 30 років (до початку 80-х років XIX століття) читав курс педагогіки та психології й намагався узгодити ці дисципліни. Викладання педагогіки розподіляв на три навчальні курси: науку про виховання, дидактику, прикладну педагогіку та історію виховання.

Хоча професор С. Гогоцький і вважав, що дві вище означені науки взаємопов'язані, однак наполягав на відокремленні педагогіки від філософії, як її прикладної галузі, такої ж як і психології.

Така необхідність вимоги була обумовлена тим, що неузгодженість змісту навчальних курсів психології, філософії і педагогіки, а також окремих її розділів, не давали студентам можливості отримати навіть елементарне уявлення про педагогіку як науку, її мету, призначення, понятійний апарат [8, с. 130]. Але цю вимогу не задовольнили. Гірше того, викладання педагогіки в університеті поступово згортається і переривається, як непотрібне і беззмістовне, майже на двадцять років.

Упродовж XIX століття у змісті педагогічної освіти відбувається становлення одного із провідних її компонентів – загально-педагогічної підготовки. Особливістю кінця 60-х – початку 70-х років XIX століття стало те, що після закриття університетських педагогічних інститутів (1859) і педагогічних курсів (1867) увага до загальної педагогічної підготовки майбутнього вчителя значно знижується [8, с. 129].

Протягом 80-90-х років педагогіка в університетах не була самостійною навчальною дисципліною, а лише входила до складу курсів "Історія філософії", "Логіка", "Психологія", які читалися професорами О. Гіляровим та Г. Челпановим.

24 квітня 1904 року розпорядженням міністра народної освіти педагогіку було відновлено на історико-філологічних факультетах університетів [8, с. 143], що суттєво позначилося на навчальному процесі студентів вище названого факультету Київського Імператорського університету Св. Володимира.

Звичайно, для втілення вимоги наказу міністра народної освіти потрібний був час, для того, щоб критично проаналізувати старі програми з педагогіки, об'ємно асимілювати новий, в основному, зарубіжний досвід розвитку освітньої

галузі та, на цій базі, розробити відповідні програми предметів педагогічного спрямування, які б відповідали соціально-економічному запиту суспільства, і накреслити можливі перспективи розвитку вітчизняної навчально-виховної галузі .

У зв'язку з вказаними головними та іншими менш значущими причинами, викладання педагогіки у Київському Імператорському університеті Св. Володимира було відновлено у 1909 році. Читати лекції доручили 35-літньому С. Ананьїну – випускнику історико-філологічного факультету цього ж вищого навчального закладу, приват-доценту кафедри філософії.

Перші роки XX століття, протягом яких у цьому вищому навчальному закладі С. Ананьїн здобував другу вищу освіту, характеризувалися загальною стабільністю та визначеністю у процесі функціонування Київського Імператорського університету Св. Володимира. У його коридорах, аудиторіях та на кафедрах панувала благодатна атмосфера, яка базувалась на почуттях особистісної гідності, стабільної успішності та гармонійності, відповідної забезпеченості та видимості майбутніх конкретних перспектив. Для уникнення зайвої ідеалізації цього етапу у розвитку університету Св. Володимира, потрібно сказати, як загальновідомо, все пізнається у порівнянні. І якщо співвіднести, зважити та проаналізувати сутнісне наповнення цих років та подальших революційних, то перевага у плані безпечності здоров'я, життєдіяльності викладачів та студентів, їх емоційної врівноваженості, відсутності глобальних потрясінь тощо буде знаходитись на терезах саме першоназваних років існування університету, а не часу перевороту, хаосу та знищення цвіту нації, важеля, двигуна суспільного прогресу – інтелігенції України.

Варто підкреслити, що університет Св. Володимира дійсно був зразковим культурно-освітнім закладом. У ньому в якості основних дійових осіб виступало прогресивне студентство та академічно спрямоване професорство на чолі з головним репрезентом – ректором, посаду якого на початку XX століття займав професор Микола Мартиніанович Цитович [1, с. 12]. Він уособлював старий імператорський, але з правами автономії університет. Вплив його на студентство, молодих викладачів (серед яких кафедра філософії залишила і С. Ананьїна) був неоднозначним та спірним через негативне ставлення до ректора, особливо у останні роки його головування. Та, як свідчать історичні джерела [1, с. 14], студентство швидко зрозуміло, з першими диктаторськими насильницькими діями більшовицької влади, небезпеку свого становища, але було вже пізно.

Отож, повертаючись до характеристики персоналії ректора, бажано зазначити, що поступово між очолюваною ним Радою професорів та радикальним студентством і молодшими викладачами наростав і загострювався конфлікт, який призвів до відставки М. Цитовича. Ця подія стала немовби глибинною тріщиною у монолітній, цілісній, більш ніж столітній побудові університету, символізувала розкол та прірву між утвореними, вороже налаштованими таборами. Відставка була передвісником наступаючої деструкції, безладдя та безвладдя, знищення кращих традицій університету.

Помічниками ректора виступали декани факультетів. На історико-філологічному (студентом якого раніше, до 1905 р., був С. Ананьїн) цю посаду займав позаштатний ординарний професор за кафедрою всезагальної історії, доктор всезагальної історії, Бубнов Микола Михайлович. Його вплив на

студентство, молодших викладачів та формування їх світогляду був опосередкованим, що виключав можливість особистого довготривалого контакту, спілкування, яке є, в ідеалі, необхідним для встановлення ділових взаємин, через які відбувається становлення та розвиток професійного світогляду. З цих причин ми не розглядаємо далі персоналію декана.

Більш суттєвий вплив на розвиток особистості С. Ананьїна, формування його світогляду здійснили деякі викладачі філософії, психології, зокрема, професори О. Гіляров, Г.Челпанов. Вони, як уже зазначалось вище, читали курси "Історія філософії", "Логіка", "Психологія", що містили і питання з педагогіки.

Нагадаємо, що окремої дисципліни з педагогіки в Університеті Св. Володимира з початку 80-х років не існувало. Це була довготривала двадцятилітня перерва у викладанні педагогіки, що негативно позначилося на рівні загальнопедагогічної підготовки в Україні. Адже, в переважній більшості випадків, зміст навчально-виховного процесу, його організація у цьому вищому навчальному закладі були прикладом для наслідування інших освітніх інституцій.

Спробуємо розглянути детальніше специфіку впливу вище названих учених на формування педагогічного світогляду С. Ананьїна. Неперевершене враження на нього та істотну роль у становленні позитивних особистісних якостей відіграв заслужений позаштатний ординарний професор за кафедрою філософії, доктор філософії Олексій Микитович Гіляров. Читаючи лекції з філософії для студентів історико-філологічного факультету, серед яких був і С. Ананьїн, він емоційно, із захопленням висвітлював глибинні ідеї, наукові погляди Платона. Деякі з них безпосередньо стосувалися педагогічної науки як виду теоретичного пізнання оточуючої дійсності та галузі практичної діяльності. Докорінне знання його спадщини було однією із передумов та засад написання професором на початку 90-х років XIX століття праць "Платонізм як основа сучасного світогляду у зв'язку з питанням про завдання і долю філософії" та "Джерела про софітів. Платон як історичний свідок" [8, с. 138].

Своєрідністю, оригінальністю виступів О. Гіляров пробуджував неабиякий інтерес у молодих людей до древньоантичної філософії взагалі і до особистості Платона зокрема. Саме неординарна постать доктора філософії О. Гілярова спонукала слухачів його лекцій до ґрунтовного вивчення та студіювання праць Платона. Для цього окремі амбіційні студенти (С. Ананьїн та інші) прагнули читати Платона в оригіналі, що стимулювало їхні бажання вивчати древньогрецьку мову. Її авторитетним викладачем в університеті Св. Володимира протягом кінця XIX початку XX століття був заслужений позаштатний ординарний професор за кафедрою класичної філології, доктор грецької словесності Сонні Адольф Ізраілевич, який також сприяв формуванню наукового-педагогічного світогляду С. Ананьїна.

Вивчення невичерпного багатства мудрості Платона викликало у молодого вченого С. Ананьїна безліч різноманітних цікавих думок, якими він запрагнув поділитися з однодумцями, представивши науковому загалу в 1901 році працю під назвою "Учення Платона про прекрасне" та у 1907 році переклад з грецької мови з історико-літературним введенням та зауваженнями до діалогу "Софіст. Діалог Платона".

У вступі до останнього С. Ананьїн підкреслює, що цей твір побачив світ завдяки думкам професора О. Гілярова. Йому він висловлює щиру вдячність за суттєві вказівки, якими послуговувався у процесі створення перекладу [5].

Початківець-дослідник С. Ананьїн стверджує, що принципи, покладені у пояснення діалогу, дещо відрізняються від звичайного розуміння, як самого твору, так і взагалі всієї філософії Платона. В основному вони почерпнуті з спеціального курсу про Платона, який викладав О. Гіляров, із творів професора П. Наторпа та, частково, із праць інших мислителів-учених, найбільш авторитетних у області Платонівської філософії та Платонівського тексту.

Структуру роботи "Софіст. Діалог Платона" складають введення, в якому розглянуто загальне значення діалогу та аналітичний виклад матеріалу, сам переклад та окремі зауваження. Ця праця свідчить про глибинний аналіз С. Ананьїним основоположних ідей Платона, їх творче переосмислення в контексті реалій доби та безсумнівний вплив на становлення і розвиток особистості, науково-педагогічного світогляду С. Ананьїна. Праця "Софіст. Діалог Платона" була знайдена нами у фондах наукової бібліотеки імені В. Вернадського, до яких вона потрапила відносно недавно, разом із колекцією-бібліотекою П. Галагана.

Проявом специфічності педагогічного світогляду, що формується, стала робота майбутнього вченого "Законоведення" (1906) цього ж періоду. Вона, на наш погляд, є відголоском та результатом отриманої С. Ананьїним заздалегідь юридичної освіти у Харківському університеті і є ілюструванням викладацької діяльності С. Ананьїна у середніх навчальних закладах. Адже, по-перше, у короткій анотації до книги знаходимо: "С. Ананьїн. Виклад. законоведення у Київських ср.-навч. закладах. Законоведення для гімназій та самоосвіти". По-друге, в адресовій, довідковій книзі "Весь Київ" за 1908 рік [6] лаконічно стверджується, що С. Ананьїн працював у Києво-Печерській (П'ятій) гімназії (на розі Нікольської і Суворовської, 1/18), викладаючи філософську пропедевтику і законоведення. Також, у однойменній книзі за 1911 рік засвідчується [7] наступне: С. Ананьїн вчителював, читаючи лекції із законоведення та політичної економіки у гімназії В. Науменка (В-Підвальна, 25б), комерційному училищі М. Хорошилової (Бібіковський бульвар, б. № 22), Київських сільсько-господарських курсах (заняття відбувалися у приміщенні Київського політехнічного інституту (адреса канцелярії – Хрещатик, б. 25 кв. 88 та Лютеранська, б. 11, кв. 22).

Праця "Законоведення" містить інформаційні матеріали стосовно соціальної природи людини, походження її моралі та моральності, необхідності норм людського суспільного проживання та прав особистості; ґрунтовно розглянуто цілі та значення права, його походження, структурні елементи, санкції, закони, державні розпорядження, судова практика та її дія у Росії. Також представлено поняття про законоведення через призму державного права. У ньому скрупульозно висвітлено вчення про суспільство, державу та її типи. Зміст книги, структурна побудова та стильові особливості викладу, обґрунтування інформації автором засвідчують високу базову правознавчу підготовку, спосіб мислення саме юриста та досконально набуту педагогічну освіченість, яка є необхідним елементом педагогічного світогляду С. Ананьїна. Цей твір також знайдений нами

у фондах наукової бібліотеки імені В. Вернадського і долучений до спадщини С. Ананьїна з метою активного використання.

Досить помітний вплив у формуванні науково-педагогічного світогляду С. Ананьїна спричинив також видатний філософ, логік та психолог, професор Київського університету Св. Володимира Г. Челпанов та відомий учений цього ж навчального закладу І. Сікорський.

Перший з них відомий творами "Про сучасні філософські напрямки", "Вступ до філософії", "Проблема сприйняття простору" та інші [8, с. 139]. В них Г. Челпанов акцентував увагу на взаємозв'язку філософії та інших наук гуманітарного спрямування, серед яких чільне місце належить педагогіці та психології. Закономірно, у своїх лекціях для студентів історико-філологічного факультету, на якому навчався С. Ананьїн і який їх відвідував також, він спирався на основні положення написаних ним праць.

Вони містять ідеї стосовно практичної перевірки раніше отриманих знань. Звідси постала необхідність експериментальних апробувань, що було однією із головних засад виникнення експериментальної психології, родоначальником якої і став, у стінах університету, Г. Челпанов.

Ним була створена лабораторія експериментальної психології. У цій особливій аудиторії вперше відбувалися практичні заняття з психології, велася науково-дослідна робота, активну участь у якій брало зацікавлене, прогресивно налаштоване, студентство, представником якого був і С. Ананьїн.

І. Сікорський майже 25 років очолював кафедру психіатрії та нервових хвороб в університеті Св. Володимира. Професор уособлював собою певний період у розвитку цієї науки і мав вагомий авторитет у галузі психологічного знання. І. Сікорський зробив визначний внесок у розвиток загальної, дитячої та педагогічної психології того часу [11, с. 204-205]. Яскравий відбиток його поглядів ми можемо віднайти у працях С. Ананьїна пізнішого періоду. Це твердження стосується, зокрема, психолого-педагогічних положень С. Ананьїна про відношення між інтелектуальною духовною і фізичною сферами індивіда. Його багатогранним ставленням до різних видів праці та використанням прихованих ресурсних можливостей у інтелектуальному, естетичному, моральному, трудовому вихованні підростаючого покоління. Для адекватного розуміння яких, С. Ананьїн пропонував об'ємно та глибоко досліджувати пізнавальні процеси, пов'язані з ними відповідні механізми функціонування емоційно-вольової сфери. Останнє (особливо тренування волі) було започатковано ще у роботах І. Сікорського, вплив якого на формування професійного світогляду С. Ананьїна, однозначно, є відчутним.

Також на розвиток особистості майбутнього професора певним чином позначилася освітня діяльність деяких викладачів кафедри філософії Київського університету Св. Володимира, таких як заслуженого позаштатного ординарного професора за кафедрою класичної філології, доктора римської словесності Кулаковського Юліана Андрійовича, заслуженого позаштатного ординарного професора за кафедрою слов'янської філології, доктора слов'янської філології Флоринського Тимофія Дмитровича, заслуженого позаштатного ординарного професора за кафедрою історії та теорії мистецтв, доктора історії та теорії мистецтв Павлуцького Григорія Григоровича та інших [2, с. 177]. Достовірно

можна стверджувати, що факт впливу київської професури університету Св. Володимира на формування професійного світогляду С. Ананьїна є безсумнівним.

Висновки. Узагальнюючи сутність джерельних матеріалів, проаналізованих у цій статті, констатуємо, що історичний аспект становлення та розвитку педагогічної освіти у Київському Імператорському університеті Св. Володимира (кінець XIX - початок XX ст..) безпосередньо пов'язаний із персоналіями, діяльністю його професорів, викладачів. Розвиток особистості викладача та формування його педагогічного світогляду відбувався на основі декількох чинників: спадковість, наявність широкого спектру задатків і здібностей, природна обдарованість; соціальні умови існування особистості; відповідне "стимулююче" гімназійне оточення; багатоаспектний та глибинний соціально-культурний та освітньо-професійний вплив, отриманий під час навчання у Київському Імператорському університеті (важливого значення у становленні та розвитку майбутнього вченого-викладача набувають суспільно-історичні та культурно-освітні події у стінах вище вказаної інституції і пов'язані з ними персоналії викладачів, їх особистий приклад поведінки для наслідування студентами); постійне прагнення до саморозвитку, самовиховання, самоосвіти, самоудосконалення, самоактуалізації та самореалізації, що зіграло визначальну роль у процесі формування особистості взагалі та С. Ананьїна, зокрема.

Перераховані особистісні якості залишаються актуальними і сьогодні. На жаль, сучасній людині притаманне прагнення споживацького, технократичного розвитку, що є згубним для еволюції, бо порушує баланс природи і людини, дезорієнтує підростаюче покоління у пошуках сенсу життя. Цей далеко не повний перелік свідчить про необхідність змін у світогляді людини, її освітніх пріоритетах, устрої життя у цілому.

Педагоги завжди були носіями високих ідеалів, провісниками нового світобачення, уособленням морально-етичних якостей. Не випадково поняттям "освіта" позначають процес і результат формування духовного обличчя особистості, удосконалення її здібностей, становлення індивідуальності, зростання соціальної компетентності, патріотизму та громадянства.

Система освіти – це особлива сфера суспільної практики. У ній, з одного боку, відбувається відтворення накопичених у минулому знань і досвіду, а з іншого – закладається і визначається майбутнє життєдіяльності як окремої людини, так і всього суспільства в цілому. Сьогодні в Україні відбувається зміна класичної на гуманістичну парадигму освіти, що проявляється у гуманізації, "педагогізації" суспільства і освіти, зростання його педагогічної свідомості, які були проголошені ще на початку XX століття [8, с. 181] і знайшли своє логічне відображення, зокрема, у процесі становлення та розвитку особистості С. Ананьїна, формування його педагогічного світогляду.

Список використаних джерел

1. ALMA MATER: Університет св. Володимира напередодні та в добу Української революції: 1917-1920. Матеріали, документи, спогади: У 3 кн. Кн. 1: Навч. посібник / Упоряд. В.А. Короткий, В.І. Ульяновський. – К.: Прайм, 2000. – 702 с.

2. ALMA MATER: Університет св. Володимира напередодні та в добу Української революції: 1917-1920. Матеріали, документи, спогади: У 3 кн. Кн. 2: Навч. посібник / Упоряд. В.А. Короткий, В.І. Ульяновський. – К.: Прайм, 2000. – 697 с.

3. Ананьин С.А. Законоведение. – К.: Типография Чоколова И.И., 1906. –125 с.
4. Ананьїн С.А. Історія педагогічних течій. Новітні педагогічні течії. – Харків: Наукова думка, 1929-1931. – 234 с.
5. Ананьин С.А. Софист. Диалог Платона. – К.: Типография ун-а Св. Владимира, 1907. – 202 с.
6. Весь Киев на 1908 г. Адресная и справочная книга. – К.: Издание С.М. Богуславского, 1908. – 506 с.
7. Весь Киев на 1911 г. Адресная и справочная книга. – К.: Издание С.М. Богуславского, 1911. – 798 с.
8. Дем'яненко Н.М., Важинський І.П. Ретроспектива педагогічної освіти в Україні (XIX – перша третина XX ст.) – К.: ІЗМН, 1998. – 328 с.
9. З іменем Св. Володимира: У 2 кн. Кн. 1: Навч. посібник / Упоряд. В.А. Короткий, В.І. Ульяновський. – К.: Заповіт, 1994. – 398 с.
10. З іменем Св. Володимира: У 2 кн. Кн. 2: Навч. посібник / Упоряд. В.А. Короткий, В.І. Ульяновський. – К.: Заповіт, 1994. – 453 с.
11. Нариси з історії Київського національного університету імені Тараса Шевченка / В.В. Різун, М.С. Тимошик, А.Є. Конверський та ін. – К.: Наша культура і наука, 2004. – 440 с.

Отримано 20.04.2013 р.

УДК 656.7.071.13-056.87

Лаврухіна Т. В. °

Національний авіаційний університет, аспірантка кафедри педагогіки та психології професійної освіти

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ АВІАЦІЙНИХ ДИСПЕТЧЕРІВ

У статті розглянуто професійну діяльність авіаційного диспетчера та досліджено співвідношення функцій авіаційного диспетчера та комунікативної компетентності

Ключові слова: авіаційний диспетчер, професійна діяльність, комунікативна компетентність

В статье рассмотрена профессиональная деятельность авиационного диспетчера и исследовано соотношения функций авиационного диспетчера и коммуникативной компетентности

Ключевые слова: авиационный диспетчер, профессиональная деятельность, коммуникативная компетентность

In the article professional activity of aviation controller and investigational correlation of functions of aviation controller and communicative competence is considered

Keywords: aviation controller, professional activity, communicative competence

Актуальність дослідження. На сьогодні, для розвитку авіаційної галузі України важливим є участь у діяльності міжнародних авіаційних організаціях (Міжнародної організації цивільної авіації (ІСАО), Європейської організації з безпеки повітряної навігації, об'єднаної авіаційної спільноти Європи, Міждержавного авіаційного комітету), що вимагає від науковців та педагогів підвищеної уваги до формування складових професійної компетентності авіаційних спеціалістів, зокрема диспетчерів управління повітряним рухом. На сучасному етапі розвитку та реформування освітньої системи відзначається актуальність формування комунікативної компетентності у майбутність авіаційних диспетчерів, оскільки комунікація складає 80% їхнього професійного життя.

° © Лаврухіна Т.В., 2013 р.

Саме тому, формування комунікативної компетентності як важливої складової професійної діяльності авіаційних диспетчерів є одним з головних завдань сучасної вищої професійної школи, що спонукає сучасних науковців у своїх дослідженнях звертати увагу на засоби, методи умови та технології формування комунікативної компетентності як базової компетентності у майбутніх авіаційних диспетчерів.

Мета статті – дослідити комунікативну компетентність авіаційних диспетчерів як складову професійної діяльності.

Основні аспекти професійної діяльності авіаційних диспетчерів розкриті у працях видатних вчених: Харченко В. П., Немлій Л. С., Колотуша В. П., Кміт Є. В., О. П. Путрушак, Ковтун О. В., Питель О. М., Москаленко О. І., Рева О. М., Селезнев Г. М. та ін. Але, слід зазначити, що більшість науковців вивчають та розглядають технічну сторону діяльності авіадиспетчерів, в той час як психологічному аспекту професійної підготовки авіадиспетчерів приділяється не достатня увага.

Виклад основного матеріалу. Авіадиспетчер (диспетчер управління повітряним рухом, авіаційний диспетчер) – авіаційний фахівець, головною функцією якого є забезпечення безпечного, регулярного і упорядкованого руху літаків, вертольотів та інших повітряних суден (наприклад, для забезпечення безпечного розходження повітряних суден у повітрі авіадиспетчер застосовує правила вертикального, бічного і поздовжнього ешелонування (розосередження повітряних суден на безпечні відстані в горизонтальній і вертикальній площинах)). Професійна діяльність авіаційного диспетчера наділена якостями, які відрізняють її від інших, схожих за характером професій авіаційної спрямованості (пілот, інженер з безпеки руху). Однією з основних відмінних рис є сам характер процесу комунікативної дії між авіаційним диспетчером та членами екіпажу повітряного судна. На відміну від рольових суб’єкт-об’єктних відносин, властивих іншим видам подібних професій, і в цьому зв’язку самого акту прийняття рішень у процесі дії, в професійній діяльності авіаційних диспетчерів домінують суб’єкт-суб’єктні відносини, які несуть довірливий і партнерський характер.

Розглянемо професійну діяльність авіаційного диспетчера відповідно до класифікації Є. О. Клімова [1, с. 29], де професію «диспетчер управління повітряним рухом» ми можемо віднести до 3-х типів професійної діяльності:

1) «людина-техніка» - професійна діяльність щодо виконання заходів, які узгоджені за часом і місцем з підготовкою й проведенням польотів, занять, планами підготовки та ін;

2) «людина-людина» - професійна діяльність спрямована на соціально-комунікативний зв'язок з членами екіпажу, колективом авіаційних диспетчерів, навчальну та повсякденну діяльності; створення соціально-психологічного клімату, запобігання конфліктів, комунікація та взаємодія з екіпажем. Але, на наш погляд, в цьому випадку необхідно звернути увагу на зв'язок авіаційного диспетчера з членами екіпажів, оскільки, зазвичай, він відбувається тільки на рівні вербальної комунікації;

3) «людина-знакова система» - професійна діяльність, яка направлена на застосування розшифровки умовних знаків, символів, цифр.

Аналіз наукової авіаційної літератури [2; 3; 4] засвідчив, що основні компетентності авіаційного диспетчера мають формуватись на рівні, який забезпечить його конкурентоспроможність як кваліфікованого спеціаліста в умовах постійного розвитку й удосконалення авіаційно-транспортної системи. Серед основних компонентів професійної діяльності диспетчера управління повітряним рухом колектив авторів проекту Галузевого стандарту вищої освіти – 0701 «Транспорт і транспортна інфраструктура» напрям підготовки 070102 «Аеронавігація», кваліфікація 3144 «Диспетчер обслуговування повітряного руху» (Харченко В. П., Васильєв В. М., Луппо О. Є., Іщенко С. О., Неділько С. М., Шмельова Т. Ф., Авер'янов А. О., Аргунов Г. Ф., Корж С. І., Колотуша В. П.) називають: дослідницьку, проектувальну-конструкторську, організаційно-управлінську, технологічно-виконавську, контрольно-діагностичну, виховну (викладацьку), соціально-виробничу та прогностичну (таб 1) [5]. Змістовий аспект цих компонентів, дозволив нам виявити ті особливості (компоненти) професійної діяльності диспетчера управління повітряним рухом, які проявляються при використанні тих чи інших функцій. Коротко зупинимося на їх зміст.

Як відомо, професійна компетентність майбутнього фахівця формується на основі реальних людських здібностей. Виходячи с того, що, професійна діяльність диспетчера управління повітряного руху поєднує технічні, соціальні і психолого-педагогічних науки, даний, наведений вид професійної діяльності вимагає від людини не тільки високих інтелектуальних здібностей, важливим також є розвиток певних особистісних якостей, зокрема, фізичних та психічних. Одночасно з інтелектуальним відбором абітурієнт, що планує навчатися за кваліфікацією «Диспетчер управління повітряним рухом», повинен пройти професійно-психологічний відбір на придатність до роботи з керування складними технічними комплексами в особливих умовах праці та підвищених вимогах до професійної надійності і мати стан здоров'я, що відповідає „Правилам і порядку медичної сертифікації авіаційного персоналу цивільної авіації", які розроблені у відповідності з вимогами ICAO (DOC 8984 – AN/89) та затверджені наказом Мінтрансу України.

Для детального вивчення вимог до психологічних особливостей авіаційних диспетчерів ми звернулися до розгляду їх професіограми, як документа, у якому подано комплексний, систематизований і всебічний опис об'єктивних характеристик професії і сукупності її вимог до індивідуально-психологічних особливостей людини.

Так, у професіограмі авіаційного диспетчера ми виділили: *знання* (правила управління повітряним рухом, повітряну навігацію, авіаційну англійську мову, технічні характеристики повітряних судів, авіаційну метеорологію, радіотехнічні засоби управління повітряним рухом, аеродинаміку та ін.); *професійно важливі якості*: відповідальність; передбачливість; пунктуальність, педантичність; вибірковість уваги; розвинений об'єм уваги (здатність одночасно сприймати декілька об'єктів); перешкодостійкість уваги; аналітичне (здатність виділяти окремі елементи дійсності, здібність до класифікації) мислення; стратегічне мислення; *фізичні здібності*: витривалість, координованість, сила; відсутність дефектів мови, хороша дикція; здатність мовного апарату до інтенсивної і тривалої роботи; уміння чітко і коротко формулювати інформацію; збереження

працездатності при стомленні, що розвивається; прудкість реакції; витривалість до емоційних навантажень; здатність діяти чітко в екстремальній ситуації; здатність працювати в команді; уміння правильно і ефективно розподіляти час; здатність організовувати свою діяльність в умовах великого потоку інформації і різноманітності поставлених завдань.

Таблиця 1 - Структура професійної діяльності диспетчера управління повітряним рухом

Компоненти	Функції	Зміст функції
Діагностичний компонент	Дослідницька	Спрямована на збір, обробку, аналіз і систематизацію науково-технічної інформації
	Проектувально-конструкторна	Спрямована на здійснення синтезу систем або окремих їх складових, обґрунтування принципу дії та конструкції об'єктів.
Технічний компонент	Організаційно-управлінська	Упорядкування структури й взаємодії складових елементів системи з метою підвищення ефективності використання ресурсів і часу
	Технологічна	Спрямована на виконання технічних робіт в професійній діяльності
Прогностичний компонент	Контрольно-діагностична	Спрямована на здійснення контролю в межах своєї професійної діяльності і в обсязі посадових обов'язків
	Прогностична	Визначення цілей, змісту особистої діяльності.
Комунікативний компонент	Соціально-виробнича	Організація соціального впливу на всі сфери психіки групи авіадиспетчерів в процесі професійної підготовки та повсякденній діяльності, створення здорового соціально-психологічного клімату, запобігання конфліктів, індивідуальний підхід до підлеглих, комунікація та взаємодія з екіпажем.
	Виховна (викладацька)	Спрямована на навчання персоналу

Враховуючи це, при аналізі професійної діяльності авіаційного диспетчера, ми прийшли до висновку, що, виконуючи будь-які функції, авіаційний диспетчер безпосередньо несе відповідальність за якість розробки і прийняття рішення. Одним із найголовніших завдань диспетчера авіаційного руху є ефективна організація власної праці. Окрім того, особливості професійної діяльності авіаційного диспетчера проявляються не лише в координуванні, налагодженні комунікацій з пілотом повітряного судна, а й у вмінні делегувати їм повноваження, у відповідальності надання права висловлювати і обстоювати свою думку, зберігаючи за собою прогностичну функцію. Більшість проблем, що постають перед авіаційним диспетчером, пов'язані з людським фактором, а саме: працюючи з людьми, але не бачучи їх, він повинен постійно виконувати дослідницьку, проектувальну, організаційно-управлінську, технологічно-виконавську, контрольно-діагностичну, прогностичну функції, кожна із яких може бути реалізованою лише за умови високого рівня комунікативної компетентності.

Практика показує, що професійна діяльність авіаційного диспетчера пов'язана з необхідністю постійної координації діяльності екіпажу повітряного судна та окремих його членів засобами комунікації, тобто діяльність авіаційного диспетчера прямо чи опосередковано пов'язана з комунікативними процесами, а

вони, у свою чергу, за допомогою специфічних засобів зберігають її цілісність. При цьому, комунікативні уміння диспетчера управління повітряним рухом проявляються під час реалізації всіх інших функцій трудової діяльності, даючи можливість трансформувати особливості діяльності авіаційного диспетчера при виконанні інших функцій. Здійснивши аналіз змісту вищезазначених функцій, ми відмітили, що жодна з них не може бути реалізована без певних комунікативних умінь у професійній діяльності майбутніх авіаційного диспетчера, що знайшло своє відображення у презентації співвідношення професійних функцій авіаційного диспетчера з комунікативними вміннями (табл. 2).

Таблиця 2 - Співвідношення професійних функцій авіаційного диспетчера з комунікативними уміннями

Назви професійних функцій авіаційного диспетчера	Комунікативні уміння, необхідні при реалізації функцій
Дослідницька	- уміння встановлювати контакт з керівництвом польоту; - надавати необхідну інформацію щодо метеоумов та орнітологічних обставин в районі аеродрому і на маршруті польоту, уміння розробляти конкретні заходів безпеки польотів з урахуванням рівня підготовки членів екіпажу; - вивчення та встановлення соціально-психологічного клімату в колективі, - вявлення і визначення рівня професійної компетентності підлеглих, які необхідні для ефективної професійної та повсякденної діяльності;
Проектувальна-конструкторська	- уміння організовувати та планувати діяльність авіаційних підрозділів з метою підвищення працездатності співробітників;
Організаційна-управлінська	- уміння ефективно розподіляти свій час; - уміння показувати особистий приклад; - уміння здійснювати контроль за процесом спілкування, комунікації, за тими чи іншими видами діяльності; - уміння використовувати результати аналізу для планування нового етапу в роботі; - уміння встановлювати діловий контакт в спілкуванні; - уміння здійснити непідготовлену комунікацію;
Технологічно-виконавська	уміння використовувати одержану інформацію щодо очікуваних аеронавігаційних обставин стану засобів ОПР, стану злітно-посадкових смуг, метеорологічних умов. уміння прогнозувати метеорологічні умови і можливості обмеження здійснення польоту на різних його етапах; уміння вирішувати навігаційні завдання;
Виховна (викладацька)	уміння проводити інструктажі, наради та технічні заняття з працівниками підприємства чи його підрозділу з метою підвищення професійного рівня;
Соціально – виробнича	уміння застосовувати знання етики, естетики, психології; уміти управляти своєю професійною поведінкою та будувати відносини у суспільстві. уміти визначати та дотримуватись правил поведінки в суспільстві.
Прогностична	-уміння прогнозувати комунікацію, концентрувати і розподіляти увагу тощо

При цьому при реалізації організаційно-управлінської функції майбутньому спеціалісту необхідні уміння встановлювати контакт з членами екіпажу, уміння

слухати; уміння ставити запитання і відповідати на них, а для виконання прогностичної – уміння прогнозувати комунікацію, концентрувати і розподіляти увагу тощо. Сутність соціально-виробничої функції авіаційного диспетчера і її основне завдання полягають у забезпеченні оптимального обміну інформацією у професійному колективі на рівні державної та однією з віджизняних мов (особливо на території країн СНГ), здійснення комунікації іноземною мовою з пілотами або членами екіпажу та розуміння технічних текстів, які є необхідними під час трудової діяльності. Одним із важливих інструментів професійної діяльності диспетчерів управління повітряного руху виступає спілкування. Саме воно допомагає налагоджувати контакт у колективі, з'ясовувати проблеми та накопичувати інформацію, необхідну для розв'язання проблеми. Окрім того, від володіння засобами спілкування часто залежить результат професійної діяльності авіаційного диспетчера з пілотами або членами екіпажу, які зазвичай, є іноземцями. Без перебільшення можна сказати, що спілкування є чи не найважливішим, а іноді, й найскладнішим видом діяльності авіаційного диспетчера. А, отже, ми можемо зазначити, що комунікативна компетентність є однією з найважливіших складових професійної компетентності авіаційних диспетчерів.

Висновки. Таким чином у професійній діяльності диспетчера управління повітряним рухом одним з найбільш важливих компонентом є комунікативна компетентність, оскільки його практична діяльність потребує різнопланового спілкування, успіх цієї діяльності значною мірою залежить від його комунікативної компетентності. Тому, на нашу думку, високий рівень сформованої комунікативної компетентності є однією із професійних особливостей авіаційного диспетчера, що сприяє продуктивному міжособистісному спілкуванню при вирішенні проблем при спілкуванню з пілотами чи колективом.

Список використаних джерел

1. Климов Е.А. Психология профессионала / Климов Е.А. – Москва-Воронеж, 1996. – 356 с.
2. Харченко В.П. Застосування еталоних моделій компетенції диспечерів керування повітряним рухом як засобу оптимізації витрат провайдера аеронавігаційних послуг / В.П. Харченко В.П. Колотуша І. В. Колотуша // Вісник НАУ. – 2010. –№ 1. – С. 84
3. Пітель О. М. Формування готовності майбутніх авіаційних диспетчерів до введення радіообміну англійською мовою мові / О.М. Пітель // Вісник НАУ.– 2010.– №2. –с.192
4. Петращук О.П. Предтренажерний етап – єднальна ланка теоретичної та практичної підготовки диспетчерів керування повітряним рухом / О.П. Петращук, Рудас С.І. // Вісник НАУ. – 2010. –№ 4. – С. 170-173
5. Освітньо-кваліфікаційна характеристика спеціаліста за спеціальністю 0701 «Транспорт і транспортна інфраструктура» напрям підготовки 070102 «Аеронавігація», кваліфікація 3144 «Диспетчер обслуговування повітряного руху: стандарт вищої освіти (Видання офіційне). – К.: Міністерство освіти і науки України, 2004. – 24 с.

Отримано 15.03.2013 р.

УДК 378.147.091

Лебедєва А. В.°

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ДЖЕРЕЛ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

Статтю присвячено актуальній проблемі використання інформаційних джерел у формуванні комунікативної компетенції студентів. Визначено особливості використання динамічних мультимедійних засобів при оволодінні студентами іншомовною комунікативною компетенцією.

Ключові слова: *динамічні мультимедійні засоби, аудіювання, комунікативна компетенція, мовний бар'єр, студенти, освітньо-виховне середовище.*

Статья посвящена актуальной проблеме использования информационных источников в формировании коммуникативной компетенции студентов. Определены особенности использования динамических мультимедийных средств при овладении студентами иноязычной коммуникативной компетенцией.

Ключевые слова: *динамические мультимедийные средства, аудирование, коммуникативная компетенция, языковой барьер, студенты, образовательно-воспитательная среда*

This article is devoted to the actual problem of the use of information sources in the formation of the communicative competence of students. The features of the use of dynamic media tools for students learning foreign language communicative competence.

Keywords: *dynamic multimedia, listening, communicative competence, language barriers, students, educative environment.*

Постановка проблеми. Об'єктивні потреби розвитку сучасного суспільства зумовили необхідність використання у вищих навчальних закладах системи інформаційно-комп'ютерних засобів як інструменту для впровадження інновацій у формуванні комунікативної компетенції майбутніх фахівців.

У Національній доктрині розвитку освіти України зазначено, що в нашій державі повинно забезпечуватися прискорений, випереджальний інноваційний розвиток освіти, а також створюватися умови для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості [5].

Одним із пріоритетних напрямів модернізації освіти в навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів є застосування інформаційно-комунікативних технологій. Сучасний навчально-виховний процес вищої школи не можливо уявити без використання інформаційно-комунікаційних технологій, що уможливлює здійснення особистісно-орієнтованої освіти, яка сприяє розвитку особистості, розкриттю її інтелектуального та духовного потенціалу. Актуальність статті зумовлена соціальним замовленням на підвищення рівня мовленнєвої компетенції студентів.

Аналіз останніх праць та досліджень науковців показав, що різні аспекти проблеми використання інформаційних джерел у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу привертають увагу фахівців різних спеціальностей. Учені обґрунтували зміст, сутність, цілі, завдання та проблеми

° © Лебедєва А. В., 2013 р.

медіаосвіти (С. Винтерхофф-Шпурка, В. Возчиков, В. Савчук); використання інформаційних джерел у професійній підготовці майбутніх фахівців (Н. Рижих, О. Шипнягова, Н. Шубенко та ін); питання розвитку особистості засобами масової комунікації з метою формування культури спілкування, комунікативних здібностей, критичного мислення, вмінь повноцінного сприймання, інтерпретації, аналізу й оцінки текстів Інтер-ресурсів (О. Федоров, Н. Хлизова Н. Шубенко та ін.) тощо. Накопичено значний досвід підготовки фахівців із застосуванням інноваційних технологій (І. Дичківська, О. Іваницький, І. Мороз, О. Савченко та ін.), інформаційних технологій та засобів масової комунікації (М. Жалдак, Ю. Машбиць, Л. Петльована та ін.), технологій медіаосвіти (Духаніна, Л. Іванова, Г. Онкович та ін.).

Проведені аналізи застосування інформаційних джерел у підготовці майбутніх фахівців, визначення їхньої сутності, змісту, основних компонентів, функцій, запропоновані методики та концепції впровадження їх у навчально-виховний процес вищої школи, безумовно, цінні для нашого дослідження. Проте питання використання інформаційних джерел у формуванні комунікативної компетенції студентів не було предметом спеціального вивчення.

До складу усної комунікативної діяльності входить і використовується в будь-якому усному спілкуванні, підпорядкованому виробничим, суспільним чи особистим потребам аудіювання як вид мовленнєвої діяльності, що є однією з найактуальніших тем у підготовці сучасного комунікативно компетентного фахівця. Термін «аудіювання" використовується в науковій літературі порівняно недавно. Він протиставлений терміну «слухання». Якщо "слухання" позначає акустичне сприйняття звукоряду, то поняття аудіювання включає процес сприйняття і розуміння усної мови. Проте аудіювання – складний вид мовленнєвої діяльності і часто викликає труднощі. Недооцінка аудіювання може вкрай негативно позначитися на мовній підготовці студентів. Несформованість аудитивних навичок часто є причиною порушення спілкування [6, с. 108].

Для вирішення даної проблеми при аудіюванні доцільно використовувати динамічні мультимедійні засоби, зокрема презентації, анімації, ігри, відеофільми, відеопрогравачі, мультимедіа-галереї, галереї, програвачі звукових файлів, інтернет-додатки тощо.

Звідси очевидна важливість і актуальність теми даного дослідження

Мета та завдання статті полягають у розкритті використання інформаційних джерел у формуванні комунікативної компетенції студентів та визначенні особливостей використання динамічних мультимедійних засобів при оволодінні іншомовною комунікативною компетенцією.

Для спілкування іноземною мовою потрібно навчитися не тільки говорити, але, перш за все, розуміти іншомовну мову на слух. При слуханні іншомовної мови доводиться підлаштовуватися під темп і своєрідний акцент мовця, його лексику і граматику. Аудіювання як процес сприйняття усної мови, що передбачає слухання, розуміння та інтерпретацію сприйнятої на слух інформації, для студентів залишається найбільш важким і найменш улюбленим аспектом оволодіння іншомовною комунікативною компетенцією. Уміння розуміти в нових ситуаціях нові повідомлення, мову на слух, або аудіювати є цінним компонентом спілкування. Воно може використовуватися з метою вдосконалення вимови,

розвитку мовленнєвих умінь, оволодіння виразністю говоріння і читання, формування комунікативної компетенції.

Розрізняють такі види аудіювання: контактне та дистантне. При контактному слуханні аудіювання є складовою частиною усного інтерактивного спілкування. При дистантному, опосередкованому слуханні ця форма комунікації є самостійною формою мовного спілкування [1, с. 161].

При оволодінні навичками аудіювання студент спирається на свій альтернативний досвід і досить розвинені психологічні механізми. Сприйняття мови відбувається за допомогою слухового аналізатора, який приймає звукові знаки, що надходять до органів слуху.

Успішність аудіювання залежить від величини оперативної одиниці сприйняття. Чим більшими блоками йде мова, тим успішніше піде переробка укладеної в ній інформації. Сприймаючи мову, слухач перетворює її за допомогою мовнорухового аналізатора, роботи механізму внутрішнього промовлення. Сприйняті одиниці постійно звіряються завдяки механізму звіряння-впізнавання з тими, які зберігаються в довготривалій пам'яті. Якщо слуховий слід міцний і активний, то впізнавання відбудеться. До повного розуміння веде робота механізму логічного розуміння, який здійснюється завдяки аналітично-синтетичної діяльності мозку, тобто розуміння відбувається в тому випадку, якщо розкриті всі зв'язки предметів, відображені в даному випадку.

До факторів, що визначає успішність сприйняття і розуміння мови на слух, відносять: темп мовних повідомлень; кількість передавального мовного повідомлення і тривалість його звучання; орієнтири і опори сприйняття; мотиваційний фактор.

Темп мовних повідомлень визначає не тільки швидкість і точність розуміння, а й ефективність запам'ятовування. Загальний темп промови складається з двох величин: кількості складів на хвилину і кількості мовних пауз. Темп залежить від важливості і новизни інформації. Більш важлива інформація повідомляється повільніше, другорядна – більш швидко.

Для успішного навчання аудіювання важливе значення має кількість передавального мовного повідомлення і тривалість його звучання. Кількість передавального повідомлення залежить від мовного досвіду слухача, від конкретної комунікативної задачі і від способу фіксації прослуханого. Для повторного слухання необхідне формулювання нового завдання, мобілізуючого увагу слухача на більш глибоке розуміння. У міру збільшення тривалості аудіотексту значно поліпшується його розуміння, однак разом з тим істотно ускладнюється подальший переказ прослуханого. Що стосується обсягу мовних повідомлень, то обсяг тексту до трьох хвилин прийнято вважати оптимальним, оскільки він не перевищує можливості студентів в утриманні інформації, сприяє розвитку прогнозування і є достатнім для визначення точності і глибини розуміння.

Також успішність слухання залежить багато в чому від того, на який час орієнтуються студенти , чи є в їх розпорядженні необхідні підказки й опори. Контактна мова має велику кількість орієнтирів і опор. Опорами можуть служити міміка, жести мовця, візуально-образотворча і вербальна наочність.

Залежно від цільової установки, попереднього аудіювання сприйняття проходитиме або пасивно, або носитиме активний характер. В останньому випадку слухач зможе швидше включитись у «пошукову діяльність», успішно висувати гіпотези, перевіряти їх і коригувати, краще запам'ятати логіку і послідовність викладу.

Поліпшення результатів сприйняття можливо за рахунок мотиваційного фактора, що робить позитивний вплив на працездатність студентів і на діяльність їх пам'яті. Вміле поєднання індивідуальної, фронтальної і групової роботи, різноманітні і цікаві форми контролю, коментування успіхів із зазначенням помітного поліпшення у сприйнятті на слух окремих студентів сприятиме активізації розумової діяльності, підвищенню інтересу до роботи, особистої та колективної відповідальності, цінним аспектом оволодіння іншомовною комунікативною компетенцією.

Важко сприймати на слух і утримувати послідовність викладу при установці на одночасне виконання операцій розрізнення, угрупування, виділення. У даному випадку виступає фактор, що свідчить про обмеженість обсягу уваги, про складнощі, а іноді і неможливості утримати в полі уваги кілька об'єктів.

Психологічні труднощі сприйняття механічної промови полягають у відсутності зорових опор, тобто в тому, що слухач не бачить мовця, його міміки, жестів. У процесі оволодіння іншомовною комунікативною компетенцією нерідко виникає проблема мовного бар'єру. Студенти іноді соромляться говорити, боячись зробити помилки. Навіть у сприятливій психологічній обстановці вони відчувають дискомфорт. Динамічні мультимедійні засоби, що припускають різноманітний звукозапис завдання, створюють менш стресову обстановку. Кожен студент індивідуально має можливість записати свою промову, прослухати і порівняти з автентичною промовою. Такий вид роботи знімає психологічні труднощі говоріння, розвиває навички розмовної мови, фонетичний навик і медіанавики без травми психіки студента. Можна стверджувати, що саме тому, в першу чергу, повинні застосовуватися динамічні мультимедійні засоби іншомовного аудіювання, оскільки вони роблять інформацію наочною, більш насиченою, такою, що запам'ятовується. Отже, вочевидь необхідність їх використання студентами для підвищення ефективності оволодіння іншомовною комунікативною компетенцією.

Розглянемо деякі особливості використання динамічних мультимедійних засобів в оволодінні студентами іншомовною комунікативною компетенцією.

Процес сприйняття мови на слух відрізняється активним цілеспрямованим характером, пов'язаним з виконанням складної мисленнєво-мнемічної діяльності, успішності протікання якої сприяє високий ступінь концентрації уваги [3].

Спостерігається висока мотивація студентів до оволодіння іноземними мовами при використанні динамічних мультимедійних засобів, які дають різноманітність форм навчання від прослуховування аудіозаписів та перегляду відео до роботи з комп'ютерними програмами. Завдяки їх використанню окреслений процес стає цікавим, легким, а внаслідок цього і результативним.

Динамічні мультимедійні засоби – інтерактивні засоби, що дозволяють одночасно проводити операції з нерухомими зображеннями, відеофільмами, анімованими графічними образами, текстом, мовним і звуковим супроводом.

Динамічні мультимедійні засоби за рахунок одночасного впливу графічної, звукової, фото і відео інформації володіють великим емоційним зарядом і активно включаються в освіту. Засоби інформатизації, засновані на мультимедіа, здатні істотно підвищити ефективність оволодіння студентами іншомовною комунікативною компетенцією, вибудовувати свою стратегію медіаосвітньої діяльності [2].

Використання динамічних мультимедійних засобів, завдяки наявності ілюстрацій, таблиць і схем, що супроводжуються елементами анімації і звуковим супроводом, полегшує сприйняття досліджуваного матеріалу, сприяє його розумінню і запам'ятовуванню, дає більш яскраве і ємне уявлення про предмети, явища, ситуації, стимулюючи пізнавальну активність студентів.

Технологічні можливості динамічних мультимедійних засобів великі, оскільки вони дозволяють організувати різноманітну мовленнєву діяльність студентів, значно підвищують ефективність і мотивацію оволодіння студентами іншомовною комунікативною компетенцією. Використання динамічних мультимедійних засобів дозволяє створити комунікативний освітньо-виховний простір, розвинути інтерес до вивчення мов, створити умови, максимально наближені до реально мовного спілкування на іноземній мові за відсутності природного мовного середовища. Візуально-образотворча опора важлива не тільки для смислового розуміння, а й для подальшої передачі змісту. Вона розвантажує пам'ять, сприяє сегментуванню мовного потоку, поліпшує точність і повноту розуміння, оскільки «пропускна здатність» слухового аналізатора в багато разів менше зорового [2].

Визначаємо такі основні шляхи використання динамічних мультимедійних засобів в оволодінні студентами іншомовною комунікативною компетенцією: використання вже готових програмних продуктів з вивчення іноземної мови, що поставляються переважно на компакт-дисках; застосування програмних продуктів, що створюються безпосередньо викладачами (або викладачами спільно зі студентами); використання ресурсів мережі Інтернет.

Існуючі сьогодні програмні продукти на компакт-дисках дозволяють виводити на екран комп'ютера інформацію у вигляді тексту, звуку, відеозображення, ігор. Оволодіння студентами іншомовною комунікативною компетенцією з використанням таких динамічних мультимедійних засобів відрізняються своєю різноманітністю, ефективністю, підвищеним інтересом студентів до іноземної мови. Розмаїття тем та видів діяльності, барвистість, захопливість і доступність комп'ютерних завдань розвивають і підтримують величезний інтерес до іншомовної мовленнєвої діяльності.

Студенти найчастіше виступають як користувачі динамічних мультимедійних засобів. Однак практика показує, що з кожним роком все більша кількість їх не може залишитися осторонь від розробки різних електронних версій. З огляду на інтереси і можливості окремих студентів створювані ними Інтернет-продукти, якими вони здебільшого активно обмінюються між собою, дозволяють коригувати індивідуальні та спільні проекти, викликаючи інтерес до науково-пошукової діяльності.

Динамічні мультимедійні засоби забезпечують користувачу різноманітні форми взаємодії з інформацією: управління (послідовністю демонстрації,

швидкістю протікання процесів); отримання додаткової інформації (у вигляді підказок, спливаючих в різних точках екрану); діалог (всередині інформації організують перевірочні питання і контрольні тести).

Психологи відзначають позитивний вплив динамічних мультимедійних засобів на розвиток розумових процесів людини: пам'яті, уваги, уяви, сприйняття, а також логічного мислення і творчого потенціалу [7, с. 283]. Динамічні мультимедійні засоби відкривають великий простір для особистісної реалізації і духовного розвитку. На відміну від поширених словесних методів засвоєння інформації, динамічні мультимедійні засоби дають можливість одночасного впливу на кілька органів чуття людини (зір, слух, дотик), передачі інформації в різноманітних відчуттях, впливу на довгострокову пам’ять, а внаслідок цього міцне засвоєння нових знань [7, с. 283]. Чим більше розумових зусиль ми докладаємо для того, щоб правильно організувати інформацію, дати їй цілісну, осмислену (що виражається в невеликому наборі смислів) структуру, тим вона краще зберігається [8].

Використання динамічних мультимедійних засобів уможливлює поліпшення якості оволодіння студентами іншомовною комунікативною компетенцією, що може бути пов’язано головним чином з подвійним кодуванням інформації, котра забезпечує взаємодію двох аналізаторів - слухового і зорового. Існує думка, що використання динамічних мультимедійних засобів є найбільш ефективним, коли різні носії інформації підтримують один одного [9].

Використання динамічних мультимедійних засобів дозволяє створити приємну атмосферу, яка в свою чергу і повинна створити той психологічний настрій, без якого неможлива ніяка плідна робота над оволодінням студентами іншомовною комунікативною компетенцією.

Для формування мовленнєвої іншомовної комунікативної фахової компетенції на основі науково-професійної термінології найбільш доцільним є використання текстів зі спеціальності. «Невеликих за обсягом, доступних за змістом, насичених словами, стійкими словосполученнями та граматичними конструкціями, характерними для мови спеціальності. Тільки на рівні тексту професійні терміни постають як цілісна комунікативна система, придатна для використання в певних робочих ситуаціях, а не як сукупність розпорошених лексем та синтагм» [4, с. 58]

Порівняльний аналіз результатів дослідження показав, що сформованість комунікативної компетенції студентів з високим рівнем мотиваційного критерію застосування інформаційних технологій в експериментальній групі зросла на 24,3 %; діяльнісно-практичного критерію – на 25,7 %, креативного критерію – на 31,4 %. Кількість респондентів з низьким рівнем мотиваційного критерію скоротилася до 8,9 %; діяльнісно-практичного критерію – до 14,9 %, креативного критерію – до 16,1 %.

Отримані дані формувального експерименту свідчать, що завдяки використанню інформаційних джерел студенти значно підвищили рівень наукоємних різнобічних знань, набули навичок самостійно і критично сприймати, оцінювати, розуміти, аналізувати, синтезувати інформацію; розуміти прихований смисл соціальних, економічних, політичних та культурних медіатекстів; аналізувати й коригувати свою медіадіяльність, самостійно здобувати знання за

допомогою та на матеріалі медіа; навчилися основних прийомів створення якісної продукції медіа тощо.

Висновки. Вимоги сучасності та роботодавців до професійних і особистісних якостей фахівця, необхідність сформованості його комунікативної компетенції, особливості розвитку інформаційного суспільства, розвитку медіакультури студента як важливого та необхідного фактору його інформаційного, інтелектуального і культурного розвитку актуалізували проблему дослідження.

Складність і багатоплановість досліджуваної проблеми зумовлена специфікою процесу формування комунікативної компетенції студентів. Формування комунікативної компетенції студентів з використанням інформаційних технологій простежує тенденції дедалі зростаючої експансії динамічних мультимедійних засобів в навчально-виховний процес; порівнює прогностичні очікування, задекларовані на початкових етапах комп'ютеризації, із результатами й перспективним використанням інформаційних технологій у формуванні комунікативної компетенції студентів у вищому навчальному закладі.

Доведено, що впровадження інформаційних джерел у формуванні комунікативної компетенції студентів істотно впливає на зміст, організаційні форми й методи підготовки майбутнього фахівця. Використання різноманітних можливостей інформаційно-комунікативних технологій в організації навчально-виховного процесу вищої школи сприяє стимулюванню інтересу до культурно-освітнього середовища, до отримання студентами нових знань; активізує розумову діяльність і ефективність виховання тих чи інших якостей особистості завдяки інтерактивності; надає можливості: моделювати і візуалізувати процеси, явища (складні для демонстрації в реальності, але необхідні для створення повноцінного зорового ряду), індивідуалізувати виховання; можливість ефективної самостійної роботи студентів у пошуку матеріалів, опублікованих на сторінках Інтернет сайтів; знайти відповіді на проблемні питання та створює maxi-майданчик для розвитку креативних здібностей, формування загальної та інформаційної культури, комунікативної компетенції, якою має володіти кожен сучасний фахівець.

Список використаних джерел

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам DOC / Н. Д. Гальскова. – М. : Айрис Пресс, 2004. — 240 с.

2. Духаніна Н. М. Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у підготовці магістрів комп'ютерних наук : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Наталія Мар'янівна Духаніна ; Ін-т вищої освіти НАПН України. – Київ, 2011. – 23 с.

3. Кияк Т. Р. Лингвистические аспекты терминоведения : учебное пособие / Т. Р. Кияк. – К. : УМКВО, 1989. – 103 с.

4. Ляшук Н. А. Проблеми формування фахової мовної компетентності студента вищого технічного закладу південного регіону України / Н. А. Ляшук // Вісник Сев НТУ : зб. наук. праць. – Севастополь : Вид-во Сев НТУ, 2010. – Вип. 104. – С. 56–59. – (Сер. : «Приклдні питання педагогіки») [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://sevntu.com.ua/jspui/bitstream/123456789/2143/1/104-11.pdf

5. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – № 33. – С. 4.

6. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. — М. : Просвещение, 1991. – 287 с.

7. Хлызова Н. Ю. Мультимедиа и их возможности в организации процесса обучения студентов английскому языку / Н. Ю. Хлызова // Педагогическая теория, эксперимент, практика / Ред. Т. А. Стефановская. – Иркутск : Изд-во Иркут. ин-та повыш. квалиф. работ. образования, 2008. – С. 275-286.
8. http://refbaza.com.ua/ref-3845-3.html
9. http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/VChdpu/ped/2012_100/Znanet.pdf

Отримано 20.04.2013 р.

УДК: 373.3(477)"1958-1991"

Нечипоренко К.П. °

Київський університет імені Бориса Грінченка, викладач кафедри початкової освіти та методик гуманітарних дисциплін

РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ УМІНЬ УЧНІВ У ПОЧАТКОВИХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ У ПЕРІОД З 1958 ПО 1991 РІК

У статті охарактеризовано історичні контексти розвитку інтелектуально-творчих умінь молодших школярів в Україні з 1958 по 1991 рік.

Ключові слова: *інтелектуальні уміння, творчі уміння, інтелектуально-творчі уміння молодших школярів, розвивальне навчання.*

В статье охарактеризовано исторические контексты развития интеллектуально-творческих умений младших школьников в Украине с 1958 по 1991 год.

Ключевые слова: *интеллектуальные умения, творческие умения, интеллектуально-творческие умения, развивающее обучение.*

The article characterizes the historical context of the intellectual and creative skills of primary school children in Ukraine from 1958 to 1991.

Key words: *intellectual skills, creative skills, intellectual and creative skills development training.*

Актуальність дослідження. Впровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти зумовлює створення інформаційного та методичного забезпечення навчально-виховного процесу, спрямованого на формування в учнів надпредметних, загальнопредметних та спеціально-предметних компетентностей.

Важливою складовою всіх вище названих компетентностей є, на нашу думку, інтелектуально-творчі уміння, розвиток яких дозволить молодшому школяру у подальшому житті успішно вирішувати завдання різної складності як у старшій школі, так і у дорослому житті.

Як показав аналіз наукових праць, поняття «інтелектуально-творчі уміння» було визначено не так давно і воно являється синтезом інтелектуальних та творчих умінь. Отже, для розуміння сутності цього поняття, важливими є дослідження вчених саме інтелектуальних та творчих умінь.

Узагальнюючи класифікації інтелектуальних і творчих умінь, ми пропонуємо до інтелектуальних умінь відносити: уміння визначати, аналізувати, порівнювати, синтезувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, конкретизувати, систематизувати, класифікувати, доводити, обґрунтовувати, узагальнювати.

° © Нечипоренко К.П., 2013 р.

У своєму дослідженні до творчих умінь ми відносимо такі: бачити деталі, формувати нові положення, прогнозувати, генерувати ідеї, фантазувати.

До інтелектуально-творчих умінь, як синтезу інтелектуальних та творчих умінь, відносимо всі вище зазначені уміння.

Оскільки проблема розвитку інтелектуально-творчих умінь молодших школярів є актуальною на сьогоднішньому етапі розвитку освіти, важливим є аналіз реформування освіти у період з 1958 по 1991 рік, адже саме тоді з'явились ґрунтовні дослідження інтелектуальних та творчих умінь учнів, педагоги та науковці почали розглядати взаємозв'язок зазначених умінь, що стало передумовою появи синтезованого поняття «інтелектуально-творчі уміння».

Аналіз актуальних досліджень. Наукові розвідки сутності, структури та особливостей розвитку зазначених вище умінь сягають своїм коріння у давні часи. Сьогоднішня наука і досі користується напрацюваннями Платона, Арістотеля, Дж. Локка і Ж. Руссо, І. Канта і Г. Гегеля та інших. Серед дослідників даного питання відомими є Ш. Амонашвілі, Ю. Бабанський, О. Башманівський, Н. Білоконна, Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Замашкіна, І. Лернер, Н. Менчинська, О. Митник, В. Моляко, Я. Пономарьов, О. Савченко, А. Спіркін, В. Сухомлинський, А. Усова, К. Ушинський, М. Холодна, В. Шаталов та багато інших.

Метою статті є аналіз розвитку інтелектуально-творчих умінь учнів у початкових школах України у період з 1958 по 1991 рік.

У період з 1958 по 1991 рік Україна перебувала у складі Радянського Союзу, але у порівнянні з попередніми роками, у державі почались процеси оновлення, зокрема лібералізації. Поступова демократизація суспільства безпосередньо вплинула і на освіту.

У період розвитку України в умовах десталінізації (1956-1964 рр.) запанувала нова духовна атмосфера в суспільстві, з'явилися можливості для культурного та інтелектуального вдосконалення. Проте непослідовність уряду несприятливо вплинула на стан народної освіти, науки та усіх галузей культурного життя. Тривала акція русифікації України, яку проводили під гаслами «інтернаціоналізму», «зближення і злиття націй». Навчальний зміст був спрямований на виховання радянського патріота та громадянина-трудівника.

У 1957-1958 н. р. було схвалено нові навчальні плани, у яких було збільшено кількість годин на вивчення російської мови та літератури, зменшення годин на вивчення української мови і літератури в усіх школах; вилучення предмету «каліграфія»; зафіксовано поділ учнів на групи для занять іноземною мовою, фізичною культурою (хлопці і дівчата), у шкільних майстернях та на шкільних науково-дослідних ділянках. Школа приділяла велику увагу знанням учнів історії Радянського Союзу та розвитку трудових навичок. Варто зазначити, що навчальний зміст підручників та посібників був в більшій мірі спрямований на розвиток інтелектуальних умінь, а от розвиток творчих умінь молодших школярів був епізодичним та, як правило, лише на уроках образотворчого мистецтва та гуртках художньо-естетичного спрямування.

Прийняття «Закону про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» 24 грудня 1958 році було результатом часткової демократизації всіх сфер суспільно-політичного життя країни

(«хрущовською відлигою»), розвитком нових за формою і змістом педагогічних ідей, творчим переосмисленням і обґрунтуванням на цій основі вимог до розвитку активності й самостійності учнів у їх пізнавальній діяльності.

Новий етап у розвитку загальноосвітньої школи України відкрив прийнятий, відповідно до союзного «Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (17 квітня 1959 р.) (у повній відповідності з таким же законом в СРСР), згідно якого головним завданням радянської школи є «підготовка учнів до життя, суспільно корисної праці, дальше підвищення рівня загальної і політехнічної освіти, підготовка освічених людей, які б добре знали основи наук, виховання молоді в дусі ідей комунізму» [7, С.153]. Знання основ наук, яке є, відповідно до зазначеного Закону, головним завданням радянської школи, зумовлює, на нашу думку, й розвиток, перш за все, інтелектуальних умінь.

У відповідності з Законом замість загальнообов'язкової семирічної освіти запроваджувалась загальна обов'язкова восьмирічна освіта для дітей і підлітків віком від 7 до 16-17 років. Законом було визначено два етапи освіти: перший – обов’язкова восьмирічна школа і другий – середня школа. На другому етапі передбачено три шляхи здобуття середньої освіти.

Перебудова системи шкільної освіти здійснювалась планомірно і організовано, без будь-якого погіршення обслуговування населення школою. Варто зазначити, що здійснення загального обов'язкового восьмирічного навчання, курс на забезпечення якого взято наприкінці 1950-х років, і дальше розширення десятирічної освіти висунуло нові вимоги до освіти, навчання і виховання учнів початкових класів. З особливою гостротою постало завдання зберегти всіх учнів від 1 до 4 класу і дати їм таку підготовку, яка б забезпечила їх успішне навчання у 5 і наступних класах восьмирічної школи. Як аксіома сприймалося твердження, що основу навчально-виховної роботи в загальноосвітній школі складає ґрунтовна підготовка учнів початкових класів, глибоке й ґрунтовне озброєння їх знаннями, уміннями й навичками в обсязі програми початкової школи.

Завдяки введенню цього Закону, початкова ланка освіти у 1959 році втратила свою функціональну самостійність і стала лише фундаментом для подальшого навчання. Тривалість навчання у початковій школі поступово мала скоротитися з 4 років до 3 років. Проект плану переходу шкіл УРСР на нову систему (2 лютого 1959 р.) передбачав, починаючи з 1959-1960 н.р., протягом чотирьох років здійснити перебудову школи за схемою: початкові школи залишити такими, якими вони є, або перетворити на шкільні філіали 11-річок тощо [7, арк. 67-71].

У програмах для початкової школи було зроблено певні скорочення і перерозподіл матеріалу по роках навчання: вилучено вивчення деяких розділів українського та російського правопису, спрощено навчальний зміст арифметики; передбачено проведення різних екскурсій; більше приділялось уваги іграм, гімнастичним вправам та іншим видам фізичного виховання, які сприяють фізичному розвитку дітей молодшого шкільного віку і відповідають їхнім віковим особливостям; чіткіше розподілено матеріал з малювання і співів за роками навчання; у програмах з ручної праці більше приділялось уваги виконанню

учнями робіт з паперу, картону, дерева, жерсті, дроту, виробленню вміння користуватися ниткою і голкою, доглядати за квітково-декоративними рослинами, домашніми тваринами тощо. Разом з тим основною ідеєю нової системи шкільної освіти була послідовна педагогічна та психологічна підготовка учнів до праці (збільшено кількість годин на трудове навчання, на практичні заняття в майстернях, у старшій школі введено двотижневу виробничу практику).

Наприкінці 50-х років освіта стала більше враховувати індивідуальні здібності учнів, але розвиток їх вбачався, в основному, у сфері трудового виховання особистості, а тому, інтелектуальні та творчі уміння розглядались з точки зору їх користі для подальшої трудової діяльності людини

На 50-60-ті роки припадає розквіт педагогічної творчості В. Сухомлинського. Він був одним із перших, хто заговорив про важливість розвитку творчих та інтелектуальних умінь учнів. І хоча В. Сухомлинський не виокремлював інтелектуально-творчі уміння як окрему групу, він вперше заговорив про взаємозв'язок інтелектуальних та творчих умінь, зазначаючи, що «творчість не можлива без інтелектуального підґрунтя» [6].

У 60-70-х роках ХХ століття розпочалися тривалі комплексні дослідження розвитку психіки молодших школярів (Б.Ананьєв, Л. Божович, В. Давидов, О. Дусавицький, І. Дубровіна, Л. Занков, Д. Ельконін, П. Зінченко, Г. Костюк, В. Крутецький, Н. Менчинська, О. Скрипченко та ін.). Оскільки процес засвоєння знань має діяльнісну природу, вчені розглядали можливість розвитку інтелектуальних та творчих умінь у процесі певним чином організованої діяльності з опорою на вже сформовані психічні процеси. Згадані автори у своїх дослідженнях здебільшого використовували спеціальні методики, які дали змогу одержати ґрунтовні наукові висновки і були важливими для правильного розуміння вікових можливостей засвоєння знань та розвитку умінь в учнів.

Починаючи із 60-их років побачили світ ряд видань українського психолога Г. Костюка, зокрема «Питання психології і мислення» (1959р.), «Принцип розвитку в психології» (1969 р.), «Навчання і психологічний розвиток особистості» (1979 р.), «Мислення в діяльності молодших школярів» (1981 р.).

Найголовнішим, мабуть, напрямом досліджень Г. Костюка [5] є вивчення закономірностей психічного розвитку, генези здібностей, становлення особистості, характеристика чинників і етапів цих процесів; розкриття ролі, яку відіграє в їх детермінації активність суб'єкта, а також зовнішні впливи, в тім числі педагогічні, що стимулюють і організують цю активність.

Аналіз архівних джерел свідчить про те, що наприкінці 50-х років ХХ століття відбувся значний розвиток ідеї проблемного розвивального навчання. Історичною віхою у розуміння проблеми розвивального навчання є теоретична концепція і результати дослідження Л. Виготського [1] (1896-1934), видатного психолога ХХ століття. Вчений досліджував взаємозв'язок навчання і розвитку учнів; способи такої організації початкового навчання, яке веде за собою розвиток.

У зазначений період Л. Занков [4] та його колектив розробили загальнорозвивальну систему початкового навчання, що базувалась та таких дидактичних принципах:

- навчання на високому рівні труднощів;
- швидкий темп у вивченні програмного матеріалу;

- провідна роль теоретичних знань;
- усвідомлення учнями процесу учіння.

Авторами другої потужної авторської системи, яка розвивалась паралельно з системою Л. Занкова, були Д. Ельконін і В. Давидов. Їх система ґрунтувалась на діяльнісному підході і була продовженням праці Л. Виготського.

В. Давидов [2] досліджував проблеми психічного розвитку дітей та на основі комплексного дослідження розробив теорію навчальної діяльності, за допомогою якої у школяра формуються теоретична свідомість, мислення та загальнонавчальні уміння. Саме цей шлях він вважав сутністю розвивального навчання.

За теорією періодизації психічного розвитку в дитячому віці, яку розробив Д. Ельконін [3] (1974), вирішальною для молодших школярів є навчальна діяльність, за якої у них виникають психічні новоутворення: теоретичне мислення і довільність поведінки. Тому, в основі навчання у початковій школі має лежати проблемна ситуація, яка спонукатиме школярів до активного мислення, буде спрямована на розвиток в учнів інтелектуальних та творчих умінь.

Концепція розвивального навчання мала компенсувати недоліки традиційного або пояснювально-ілюстративного виду навчання.

Експериментальні дослідження 60-80-их рр. показали, що правильно організоване розвивальне навчання є високоефективним засобом активізації навчально-пізнавальної і трудової діяльності учнів, поглиблення виховної і розвиваючої функції навчання, розвитку інтелектуальних та творчих умінь школярів. Саме тому ідеї проблемного розвивального навчання широко використовуються і в сучасній початковій школі.

70-ті роки XX століття характеризувались переходом початкової школи на новий зміст і тривалість навчання, посиленням інформативності та розвивальної спрямованості навчального матеріалу, розгортанням комплексного дослідження навчальної книги.

У 1974 р. Верховна Рада УРСР затвердила «Закон Української РСР про народну освіту». В ньому визначалися основні 12 принципів народної освіти: рівність усіх громадян СРСР у здобутті освіти, державний і громадський характер усіх навчально-виховних закладів, свобода вибору мови навчання, безкоштовність навчання, єдність навчання і комуністичного виховання, зв'язок навчання і виховання підростаючого покоління з життям, з практикою комуністичного будівництва, науковий, гуманістичний і світський характер освіти та ін.

На початку 80-х років набула поширення і дістала широке визнання в учителів ідея «педагогіки співробітництва», її пропагують педагоги-експериментатори Ш. Амонашвілі, С. Лисенкова, В. Караковський, В. Шаталов, М. Щетинін, та ін. Вони рішуче виступали проти авторитарно-адміністративної педагогіки, запропонували будувати навчально-виховний процес на принципах гуманізму, демократії, співпраці, що сприяло вільному розвитку творчості вчителя й учня. Головною особливістю «педагогічки співробітництва» є створення розвивального середовища, у якому формуватимуться інтелектуальні та творчі уміння школярів, завдяки організації пошукової діяльності учнів та їх взаємодії з вчителями.

Постановою ЦК КУ і Ради Міністрів Української РСР від 10 липня 1984 р. було визначено здійснити поступовий перехід у середній загальноосвітній школі на одинадцятирічний строк навчання, починаючи навчання дітей з 6-річного віку, а початкову школи перетворити з трирічної у чотирирічну.

Нові освітні вимоги визначили цілу низку завдань, що постали перед школою, зокрема, відповідно нового навчального плану переробити діючі підручники, підвищити їх ідейно-виховний рівень, забезпечити доступність, практичну спрямованість, міжпредметні зв'язки; вдосконалювати методи і засоби навчання, застосування яких допоможе вчителеві розвинути інтелектуальні та творчі уміння учнів; сміливіше впроваджувати в практику досягнення педагогічної науки; наполегливо переборювати формалізм у педагогічній діяльності; поліпшити психолого-педагогічне вивчення школярів протягом усього періоду навчання та вибирати найбільш ефективні шляхи їх усунення та інші.

Великий акцент у Постанові робився на створення мережі позашкільних навчально-виховних заходів. Головним їх завданням було об'єднання учнів за інтересами з метою розвитку їх індивідуальних здібностей: розумових, інтелектуальних, творчих.

У 1985-1990 роки освіті не вдалось повністю відійти від контролю Комуністичної партії та марксистсько-ленінської ідеології, але вона зробила вагомий крок у зародженні школи, в навчально-виховному процесі якої, в центрі стоїть дитина з її індивідуальними психологічними особливостями та здібностями. Школа почала приділяти увагу всебічному розвитку особистості школяра, в якому одне з провідних місць займають інтелектуальні та творчі уміння.

Висновки. Поділяючи міркування російських учених (Е. Днєпров, А. Морозов, О. Шекунов, Р. Шакіров та ін.), можна зазначити, що запроваджена єдина загальнорадянська державна система освіти в СРСР, у т.ч. в УРСР, у 30-х роках діяла, особливо не змінюючись, у контексті соціально-економічних та суспільно-політичних детермінант до кінця 80-х років XX ст., оскільки загальні організаційно-педагогічні засади шкільної освіти зберігалися (класно-урочна система, єдині навчальні плани, програми, підручники, п'ятибальна система оцінювання знань учнів, загальна структура початкової і середньої школи). Водночас стверджуємо, що, розкритий у статті історичний період з 1958 по 1991 рік, характеризується певними позитивними тенденціями у розвитку освіти. Зокрема, появою розвивального навчання, ідеями якого користується сучасна початкова школа; роботою вчителів-новаторів, які звернули увагу не тільки на знання учнів, а й на важливість розвитку інтелектуальних та творчих умінь учнів.

Список використаних джерел

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 264 с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
3. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
4. Занков Л.В. Избранные педагогические труды / Л.В. Занков. – 3-е изд., дополн. – М. : Дом педагогики, 1999. – 608 с.
5. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К., 1989. – 608 с.

6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 1. : Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості – С. 53-206.
7. ЦДАВ України, ф. 166, оп. 2, спр. 2188.

Отримано 20.03.2013 р.

УДК 37.014.553

Разуменко Т.О. °

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, кандидат педагогічних наук

УЧНІВСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ТА МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ

У статті аргументована необхідність розвитку діяльності органів учнівського самоврядування, їх компетенцій з метою підвищення ефективності управління шкільним освітнім закладом.

Ключові слова: *учнівське самоврядування, управління шкільним освітнім закладом, децентралізація, демократизація процесу управління освітою.*

В статье аргументирована необходимость развития деятельности органов ученического самоуправления, их компетенции с целью повышения эффективности управления школьным учебным заведением.

Ключевые слова: *ученическое самоуправление, управление учебным заведением, децентрализаия, демократизация процесса управления образованием.*

The necessity and activities of school students self-government organizations and also their functional competence taking into accout the perspective view of more efficiency of the school educational institutional management are substantiated in the article.

Keywords*: school students, self- government organizations, management of the school educational institutions, decentralization, democratization of educational management*

Актуальність теми дослідження. Політичні зміни, що відбуваються в суспільстві останнім часом, визначають актуальність конструктивних запозичень в управлінській галузі освіти. Входження України до європейського освітнього простору підвищує соціальну значущість проблеми розширення повноважень органів шкільного самоврядування в управлінні діяльністю загальноосвітніх навчальних закладів. Значне місце посідають питання про форми й методи управління, фінансування освіти, принципи організації мереж навчальних закладів, функції внутрішнього управління й інспектування.

Разом з тим, одним з найактуальніших завдань нашої країни в умовах вступу до європейської спільноти є побудова та підтримка громадянського суспільства. Ця мета не може бути виконана без реформ в освітній галузі. Саме на заклади освіти покладено завдання щодо виховання майбутніх громадян нашої Батьківщини – самостійних у соціальному виборі, активних в обраній професії та небайдужих до процесів, що відбуваються в громадянському суспільстві.

Актуальність зазначеної проблематики для України очевидна, і тому певний інтерес для нас має звернення до досвіду зарубіжних країн, оскільки це сприяє

° © Разуменко Т.О., 2013 р.

більш глибокому усвідомленню наших особистих проблем, виправленню помилок, прийняттю оптимальних управлінських рішень.

Зазначимо, що у багатьох роботах сучасних вчених розглядаються різні аспекти управління педагогічними системами: управління в загальноосвітній школі (Є.Березняк, В.Бондар, Ю.Васильєв, І. Горбунов, М.Захаров, М.Кириченко); управління в навчальних закладах нового типу (Л.Даниленко, А.Черниш); управління освітніми закладами (Г.Єльнікова, Л.Калініна, В.Луговий); психологічні аспекти управління освітою (Н.Коломінський, В.Якунін) та ін. Спільною рисою цих досліджень є прагнення розглянути питання управління з орієнтацією на підвищення якості освіти відповідно до вимог суспільства й індивідуальних потреб.

Проведене дослідження свідчить, що проблеми створення, функціонування, розвитку учнівського самоврядування перебувають у колі інтересів не лише педагогів, а психологів та соціологів, бо учнівський колектив є явищем багатогранним та не може бути досліджуваний лише с однієї педагогічної точки зору. Багато робіт присвячено історії самоврядування. Зокрема, С.Сірополко наводив приклади роботи учнівської організації (праобразу учнівського самоврядування) на прикладі історії Києво-Могилянської Академії. В.Кричевський провів аналіз роботи педагогів новаторів, починаючи з XV сторіччя, які намагались організувати шкільну роботу на демократичних засадах. В роботі Л. Новикової «Самоврядування в шкільному колективі» здійснено аналіз етапів розвитку самоврядування та його діяльності на протязі XX сторіччя. Особливу увагу приділено першій половині століття та таким видатним педагогам, як А.Макаренко, С.Шацький, С.Рівес та ін. Також у даній роботі автор розглянула характеристики та особливості учнівського колективу як соціальної групи і специфіку управління ним, характер взаємодії педагогів з учнівськими організаціями.

Однак, не зважаючи на значну кількість робіт, присвячених історії учнівських організації, питання діяльності учнівського самоврядування в контексті управління навчальним закладом є не розробленим.

Враховуючи зазначені обставини, ***мета*** статті - визначення та обґрунтування на основі узагальнення світового досвіду доцільності створення і стимулювання діяльності учнівських організацій з метою підвищення ефективності управління шкільним освітнім закладом.

Насамперед зазначимо, що демократизація шкільного життя з метою підвищення якості управління освітнім закладом має довгу історію. Пошук доцільних форм організації процесу навчання й виховання дітей і накопичення корисних знань про самоврядування здійснювалися людством з незапам'ятних часів. До нас дійшли відомості про прогресивну діяльність багатьох педагогів минулих часів, чиї думки, висновки із практики освітньої діяльності, ідеї та педагогічні праці створили світоглядну основу та концептуальний фундамент теорії шкільного самоврядування.

Так у працях Платона та Аристотеля справедливо аргументовувалась ідея тісного зв'язку освіти з фізичним, моральним й розумовим розвитком людини як творчого та активного суб'єкта, який у відповідності з принципом античного гуманізму (людина як «міра усіх речей» (Протагор) несе відповідальність не лише

за свої власні вчинки, але й за те соціальне середовище, у якому вона активно діє та взаємодіє. Вочевидь, що така світоглядна орієнтація античних давньогрецьких та давньоримських мислителів сприяла розвитку поглядів на освітні організації як спеціалізовані інститути, які повинні функціонувати на засадах гуманізму, демократії та самоврядування.

В Європі принципи античної гуманістичної педагогіки та зачатки шкільного самоврядування з'явилися в добу Ренесансу у першій половині XVI в. у Сілезії. Біля двох тисяч учнів вибирали посадових осіб, сенаторів і цензорів. Шкільна республіка не втрималася в чисто шкільних рамках, тому що у середовище учнів проникнули «бюрократичні елементи», які адміністрували освітні заклади засобами різноманітних покарань та навіть смертних вироків.

У період, що передував Великій французькій революції, місцем впровадження шкільного самоврядування стає Швейцарія. В 1761р. В місті Хуре Мартін Плант заснував семінарію. На зборах учні вибирали шкільні влади. Більшістю голосів визначався порядок. Лише чеснота й заслуги могли служити причиною підвищення. За зразком Римської республіки вибиралися: консул, претор, цензор, еділи, трибуни, квестор, скриб або канцелярист, три сенатори. Зміст самоврядування полягав у тому, що учні привчались до самостійної громадської та державної діяльності. В обов’язки вибраних входило: підтримка порядку, відзнака кращих, покарання порушників дисципліни.

Французька революція дала подальший поштовх ідеї учнівського самоврядування. Зокрема у працях Руссо та Песталоцці підкреслювалась необхідність нового погляду на дитину. Діячі Французької революції висунули ідею політехнічної школи, що, природно, породжувала нові форми шкільного самоврядування.

Цікаво порушив питання про дитяче самоврядування відомий соціаліст - утопіст Шарль Фур'є (1772-1837). Він уважав, що діти повинні бути організовані в «дитячі зграйки», які будуть виконувати різного роду суспільно корисну роботу [1].

Ідея шкільного самоврядування широко використовувалась у кінці XIX – початку XX сторіччя. Зокрема, в 1897 році Джил Вілсон створив в Нью-Йорку шкільну республіку У школі було уведене самоврядування на зразок міського. Учні самі вибирали собі мера, членів міської управи, суддю, письмаря, поліцеймейстера й поліцейських. Результати позначилися дуже незабаром: шкільне життя оживилася, дисципліна зросла.

На теренах Російської імперії до 1905р. ніякого самоврядування в школах не існувало. Революційні події 1905 – 1907 років стихійно сприяли формуванню шкільного самоврядування в гімназіях і реальних училищах. Саме політичні події та відомий царський Маніфест 1905 р. стали впливати на організацію школи шляхом надання органаційних повноважень виборам та зборам. У цей рух залучені були головним чином учні старших класів.

Зазначимо, що на початку XXв. в Англії виникла організація юних розвідників - бойскаутів зі своїми особливими законами, майже військовою дисципліною. Під час війни скаути були використані в тилу для служби зв'язку та допомоги пораненим. В 1910 р. виник скаутський рух і в Росії. Бойскаути прагнули стати «відважними й сильними захисниками государя й батьківщини». Бойскаутські організації вплинули на самоврядування в наших школах.

Жовтень 1917 року зломив існуючі форми буржуазного учнівського самоврядування. Стихійно народжені на фабриках і заводах пролетарські юнацькі організації знищили залишки бойскаутизму. Був узятий курс на будівництво політехнічної школи й на нові форми шкільного самоврядування. Ішло стихійне будівництво шкільного самоврядування в важких умовах розрухи й громадянської війни.

На початку 1923 р. науково-педагогічна секція ДУСа випустила «Тези по самоврядуванню». У них відзначається, що форми самоврядування не повинні були вноситися ззовні в готовому виді і являти собою щось нерухливе, вони повинні випливати з потреб раціональної організації шкільного життя.

Інтерес до організації самоврядування завжди був і в освітніх закладах нашої Батьківщини, прикладом чого є діяльність Києво-Могилянської Академії, де студенти вже в 17 столітті мали право на так звані корпорації. Особливої уваги заслуговує розподілення посад та повноважень. Саме учні повинні були доглядати за чистотою в класі, за поведінкою учнів. Цензор мав доглядати за охайністю класу та тишею до приходу вчителя; обов'язком аудитора було вислухати лекцію від учнів, що їх йому доручено, а також пояснити йому те, що не зрозуміло. Крім того, серед учнів були сенсори, директори, візитатори, калефактори. Сенсори доглядали за поведінкою малих хлопців по квартирах, директори допомагали малим учням засвоювати лекції, візитатори стежили за поведінкою усіх учнів, навіть сенсорів і директорів. Візитатори були і явними, і тайними доглядачами. Калефактори призначалися на кожний клас для виконання тілесної кари над товаришами [2, 123].

Приклади створення учнівських організацій мали місце і в радянській Україні. Зокрема, особливо виділяється досвід побудови самоврядування А.Макаренко. Звісно, цей досвід є темою для окремого дослідження. Але у даному контексті слід відмітити, що в своєму унікальному досвіді А.Макаренко намагався поєднувати демократизм та авторитарність, одноосібне керівництво та колегіальність. У своїй практичній діяльності, котра розгорталась в 1920-ті роки, А.Макаренко розвивав демократичні тенденції, а у своєму аналізі, здійсненому в 1930-ті роки, підкреслював роль керівників, педагогів, бачив у самоврядуванні, перш за все, засіб виховання. Характеризуючи свій виховний ідеал, А.С.Макаренко писав: «Він (учень) повинен уміти підкорятися товаришеві й повинен уміти наказувати товариша. Він повинен уміти бути ввічливим, суворим, добрим і нещадним - залежно від умов його життя й боротьби. Він повинен бути активним організатором. Він повинен бути наполегливий і загартований, він повинен володіти собою й впливати на інших; якщо його покарає колектив, він повинен поважати й колектив, і покарання» [3.с. 49].

Багата історія самоврядування доводить, що педагоги у різні часи намагались знайти шляхи демократизації школи, удосконалення виховної роботи в ній. Між тим, в історичному аспекті неоціненною залишається роль самоврядування в управлінні освітнім закладом. Тому, на нашу думку, саме зараз є як ніколи актуальним аналіз діяльності самоврядування та дослідження ролі учнівських організації в управлінському процесі.

Щоб побачити учнівське самоврядування як явище сучасної педагогічної дійсності, необхідно використовувати системний підхід і розглянути його не тільки

зсередини, але й ззовні, з позицій усієї виховної системи школи, роздивитись його в якості одного з важелів управління функціонуванням та розвитком шкільного учнівського колективу та освітнім закладом в цілому.

Вивчення матеріалів дослідження довело, що в управлінні освітою в Західній Європі виокремлюють чотири рівні: центральний, місцевий, регіональний та шкільний. На рівні школи управлінські рішення приймають різні суб'єкти: шкільні директори, педагогічні або попечительські ради тощо.

Як відомо, організація, форми та методи управління освітою залежать від особливостей державного ладу, специфіки політичних і культурних традицій кожної країни. Незважаючи на різноманітність національних моделей організації освіти на Заході, в галузі управління можна виділити два історично сформованих типи – централізований і децентралізований. Розвиток органів шкільного самоврядування, розширення їх повноважень з метою підвищення ефективності роботи освітнього закладу властивий децентралізованому типу управління. Прикладом можуть бути штати в США, землі в Німеччині, графства в Англії, кантони у Швейцарії. Вони мають автономію в галузі освіти й навіть можуть створювати особисті закони. Така структура управління освітою відбиває специфіку державного устрою цих країн.

Наприклад, повноваження шкільних педагогічних рад освітніх закладів у Німеччині передбачають вибір програми навчання, варіантів підручників та ін. Так досягається багатоваріантність освіти.

Управління системою освіти в Об'єднаному Британському королівстві так само передбачає широкі функціональні можливості органів шкільного самоврядування – педагогічних і попечительських рад. Цікавим і доцільним для конструктивних запозичень, на наш погляд, є досвід функціонування у школах Великої Британії попечительських рад. Такі ради складаються з управлінських посад: голова, два заступника, члени (до двадцяти представників колективу учнів, їхніх батьків, меценатів, що підтримують роботу освітнього закладу). Попечительська рада призначає директора школи і впливає на формування адміністративного корпусу закладу. Рада здійснює моніторинг розвитку навчального закладу, несе відповідальність за раціональний розподіл коштів на нове обладнання, корегує внутрішній розпорядок і дисципліну членів шкільного товариства та роботи закладу в цілому. Члени попечительської ради несуть відповідальність за загальний стан і психологічний клімат серед учнівського і педагогічного колективу. Кожна школа у Великій Британії на рівні органів самоврядування має: регістратора, який вивчає, обробляє і оцінює освітні запити громадськості конкретного графства; головного бухгалтера, який розробляє і втілює фінансову концепцію школи (оплата додаткових освітніх послуг, розподіл виділених коштів, поточні витрати та ін.). У деяких школах нещодавно стали призначати директорів з маркетингу або розвитку, які несуть відповідальність за успішну реалізацію концепції закладу та розробляють і втілюють комерційні аспекти діяльності школи у визначеному правовому полі [4, 25].

Контроль за діяльністю органів самоврядування навчальних закладів покладено на Королівську інспекцію й місцеві органи влади. Тобто, саме вони наділені виконавчими обов'язками й існують незалежно від департаментів, за законом можуть самостійно приймати рішення. Можна стверджувати, що

управління освітою у Великобританії є демократичними системами на місцевому рівні, в яких давні традиції гармонійно поєднуються з новими ідеями й підходами до управління.

Керівництво освітою у США здійснюється на рівні штатів. Багато питань вирішують навчальні округи. Так, у кожному штаті діють свої законодавчі акти в галузі освіти. У кожному штаті існує державно-громадський орган – Рада освіти, який визначає освітню політику. До складу цієї ради обирається населенням або призначаються губернатором штату 7 – 9 осіб, які є представниками ділових кіл, професійних асоціацій, наукових товариств. У деяких штатах навіть спеціально обумовлено, що до складу ради не повинні входити представники системи освіти. З одного боку, такий підхід дає можливість залучити до проблем освіти представників різних кіл населення. З другого, – це може призвести до прийняття не зовсім професійних рішень [5, 21].

За останні роки однією з тенденцій сучасної стратегії управління освіти США є зростання впливу державної влади. Прийнято ряд законів, які, зокрема, регулюють розвиток освіти в національному масштабі: ”Закон про національні завдання освіти”(1990), “Закон про рівні можливості” (1995) та ін. Це в першу чергу пов’язане з державним фінансуванням освіти, яке зростає, але поступається сумам, що дають штати та навчальні округи.

Самоврядування повинно включати групові й загальношкільні об'єднання, що охоплюють господарську, трудову, навчальну, спортивну, художню діяльність і взаємодопомогу учнів, мати обиране на строк правительство. Всю роботу із самоврядування учні повинні проводити разом із учителем. Обов'язок учителя - сприяти організації учнівського самоврядування.

Висновки.

1. На сучасному етапі шкільного навчання значну актуальність має визначення про те, що самоврядування тільки тоді досягає мети, коли не веде до надмірної витрати фізичної й нервової енергії, а дає лише широкий простір для її застосування.

2. В данній статті розглянуті функціональні можливості та коло управлінських повноважень органів шкільного самоврядування на прикладі окремих країн, які мають певний досвід. Це сприяє пошуку оптимальної моделі управління освітою, яка б відповідала актуальним завданням розвитку освіти у нашій країні.

3. Узагальнення матеріалів з теми переконує, що шкільне самоврядування в Україні знаходиться на стадії становлення. Є приклади успішного функціонування учнівських організацій в різних містах України. Але постає питання меж діяльності органів учнівського самоврядування, їх компетенції.

4. Ставлячи за мету покращення якості управління шкільним освітнім закладом шляхом активізації діяльності учнів, адміністрація школи (ліцею, гімназії та ін.) повинна розуміти необхідність делегування певних адміністративно-розпорядчих та контрольних функцій органам самоврядування. Саме децентралізація та демократизація процесу управління освітнім закладом є необхідним кроком на шляху покращення якості управління освіти.

Список використаних джерел

1. Фурье. Ш. Избр.соч./ Шарль Фурье. - М., 1954, т.III, с.420.

2. Сірополко С.О. Історія освіти в Україні. 2-ге вид. – Львів.: Афіша, 2001. – 664 с.
3. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса / А.С.Макаренко.- М.: Просвещение,1988.-190 с.
4. Образование за рубежом. Справочник/ Сост. Л.М.Михайлова. –М.: Линор, 2002. – 240 с.
5. Курс лекцій з порівняльної педагогіки / За заг.ред. члена-кор.АПН України, д.пед.наук А.В.Троцко. – Харків.: 2007. – 264с.
6. Кричевский В.Ю. Демократизация школьной жизни. – М.: О-во «Знание» РСФСР, 1991.– 40 с.
7. Новикова Л. И. Самоуправление в школьном коллективе. - М.: Издательство «Знание», 1988. – 126 с.

Отримано 20.03.2013 р.

УДК 378.018.4.001.045

Хоменко-Семенова Л. О.°

Національний авіаційний університет, аспірантка кафедри педагогіки та психології професійної освіти

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті йдеться про особливості впливу педагогічних умов на підвищення якості підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до професійної діяльності.

Ключові слова: *соціальний працівник, соціальна робота, професійна підготовка, професіоналізм, педагогічні умови, інтерактивні технології, мультимедіа*

В статье идет речь об особенностях влияния педагогических условий на повышение качества подготовки будущих специалистов социальной сферы к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *социальный работник, социальная работа, профессиональная подготовка, профессионализм, педагогические условия, интерактивные технологии, мультимедиа*

In the article speech goes about the features of influence of pedagogical terms on upgrading preparation of future specialists of social sphere to professional activity.

Key words: *social worker, social work, professional preparation, professionalism, pedagogical terms, interactive technologies, multimedia*

Актуальність дослідження. Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності передбачає формування компетентності в галузі вивчення індивідуальності і соціальної природи людини, особливостей соціальних груп та індивідів у конкретних обставинах суспільного життя; засвоєння методів впливів, вияву їхніх можливостей у міжособистісному спілкуванні; надання безпосередньої допомоги конкретній людині чи групі людей у розв'язанні їхніх проблем. Разом з тим навчання соціальних працівників має відбуватися на основі компетентнісного підходу в процесі їхньої первинної професіоналізації та з урахуванням інших науково-методологічних підходів, які лежать в основі педагогіки, психології, соціальної роботи, праксеології, андрагогіки, акмеології, аксіології, синергетики та інших наук і доповнюють сутність педагогічних умов фахової підготовки студентів у вищій школі.

° © Хоменко-Семенова Л.О., 2013 р.

Метою статті є розгляд педагогічних умов формування готовності майбутніх соціальних працівників до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності.

Нашим завданням є створити такі педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних працівників, за яких вони з перших кроків самостійної професійної діяльності уже вмітимуть виявляти знання, систему вмінь, що визначають певний рівень професійної компетентності майбутнього фахівця, і є основою професіоналізму як здатності людини ефективно і якісно здійснювати певний вид діяльності.

Поняття «педагогічні умови» сьогодні інтенсивно використовується у дисертаційних дослідженнях, присвячених проблемами професійної підготовки майбутніх фахівців, а тому вважаємо за доцільне проведення глибшого методологічного аналізу цього феномену. У довідковій літературі сутність поняття «*умова*» визначається як необхідна *обставина,* що уможливлює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [3, с. 1506]. Водночас, «обставина» характеризується як сукупність умов, за яких що-небудь відбувається [3, с.818]. Також науковці використовують поняття *фактор* як *умову,* рушійну силу будь-якого процесу, явища; чинник [3, с. 1526]. У нашому дослідженні таким *явищем* є процес професійної підготовки соціальних працівників.

Отже, навчання фахівців залежить від певних умов, *чинників*, які є *причиною* – явищем, що породжує інше явище та визначає його характер [3, с. 1601], є приводом для певних дій, спонукою, мотивом, які зумовлюють певні вчинки [3, с. 1140]. Це підкреслює причинно-наслідковий зв’язок між умовами професійної підготовки і результатами навчання фахівців.

Таким чином, якщо певна умова є причиною якогось ефекту, то вияв цього ефекту залежить не лише від усвідомлення нами цієї умови (її визначення), а від її наявності, існування, реалізації. Відтак перед викладачем постає завдання не лише *визначити,* але й *створити (підготувати), реалізувати* певні умови для досягнення запланованого ефекту.

У довідковій літературі надаються різні тлумачення поняття “умова”, які мають багато спільного. Так, у “Філософському енциклопедичному словнику” зазначено: “умова – філософська категорія, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність” [8, с. 482].

Питання про педагогічні умови розглядається у роботах багатьох дослідників. Так, О. Ф. Федорова під педагогічними умовами розуміє сукупність об’єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм та матеріальних можливостей її здійснення, що забезпечують успішне вирішення поставленого завдання [7]. А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий під педагогічними умовами розуміють чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на: а) зовнішні: позитивні відносини викладача і студента; об’єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо; б) внутрішні (індивідуальні): індивідуальні властивості студентів (стан здоров’я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо)

[1]. В. М. Манько педагогічні умови визначає як взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [5, с. 153–161].

Педагогічними умовами вважають обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню навчально-виховного процесу, їх визначають як комплекс засобів, наявних у навчального закладу для ефективного здійснення навчально-виховного процесу. На думку О. Бражнич, педагогічні умови є сукупністю об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [2].

Для визначення оптимальних педагогічних умов професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності ми враховували закономірності навчання, згідно з якими результативність професійної підготовки студентів перебуває у залежності від таких чинників:

– *значущості для майбутніх фахівців змісту навчального матеріалу*;

– *гносеологічні*, відповідно до яких результати підготовки соціальних працівників залежать від обсягу навчально-пізнавальної діяльності та практичного застосування знань і вмінь, а продуктивність засвоєння знань прямо пропорційно залежить від потреби вчитися, від рівня проблемності навчання, інтенсивності залучення студентів до розв'язання значущих для них навчально-професійних завдань, що водночас мотивує їх до творчої навчально-пізнавальної діяльності;

– *психологічні*, що потребують урахування інтересу до навчально-професійної діяльності і навчальних можливостей студентів, оскільки продуктивність фахової підготовки залежить від їхньої пізнавальної активності, особливостей мислення, розвитку пам'яті, здатності до учіння, сформованості навичок і вмінь, які формуються у процесі застосування спеціальних тренувальних вправ і спонукають до мисленнєвої діяльності та смислотворчості;

– *кібернетичні*, згідно з якими ефективність, якість навчання залежить від частоти й обсягу зворотного зв'язку, від ефективності контролю, від якості управління навчальним процесом, а продуктивність професійної підготовки підвищується, коли модель дії, що її слід виконувати, – «програма рухів» та її результати – «програма мети» випереджають у мозку саму діяльність;

– *соціологічні*, які підкреслюють актуальність застосування інтерактивних технологій і підтверджують, що розвиток індивіда зумовлюється розвитком тих осіб, з якими він спілкується, а ефективність навчання залежить від інтенсивності пізнавальних контактів, взаємонавчання, пізнавального напруження, від якості спілкування на різних рівнях тощо;

– *організаційні* закономірності, що підкреслюють: ефективність навчання залежить від управління цим процесом з боку викладача та оптимальної організації навчально-пізнавальної діяльності студента.

Реалізація педагогічних умов підготовки соціальних працівників до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності передбачає оптимізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів, що, фактично, є

основою їхнього професіогенезу. У процесі професійного розвитку майбутніх фахівців у ВНЗ відбувається не тільки суто професійна підготовка, а й формування потреби та особистісної готовності студентів оволодіти професією, прагнення набути професійної освіченості, майстерності, культури фахівця, що об'єднується загальним поняттям професійна компетентність.

Перед викладачами стоїть завдання створити такі педагогічні умови підготовки студентів, за яких вони з перших кроків самостійної професійної діяльності уже вмітимуть виявляти знання, систему вмінь, що визначають певний рівень професійної компетентності майбутнього фахівця, і є основою професіоналізму як здатності людини ефективно і якісно здійснювати певний вид діяльності. Реалізація педагогічних умов підготовки соціальних працівників як представників соціономічних професій має на меті сформувати навички продуктивної міжособистісної взаємодії в роботі з людьми, спираючись на методи і технології роботи в різних соціальних сферах залежно від конкретної ситуації.

Спираючись на вимоги сучасного ринку праці до соціального працівника і враховуючи умови і показники його підготовки у ВНЗ, ми виокремили наступні педагогічні умови, які, на нашу думку, сприятимуть підвищенню якості підготовки майбутнього соціального працівника до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності:

- формування у майбутніх соціальних працівників мотиваційної сфери професійного самовизначення у процесі набуття спеціальної освіти, оскільки мотивація є рушійною силою людської діяльності для досягнення конкретної мети, а в освітній сфері – для забезпечення її якості. Саме мотивація має сильний вплив на поведінку та діяльність будь-якого індивіда, у тому числі, й професійну діяльність.

Другою педагогічною умовою визначаємо:

- формування у майбутніх соціальних працівників професійної спрямованості щодо професійної діяльності у соціальній сфері, оскільки усвідомлення значущості своєї професії є важливою рушійною силою до самовдосконалення. Соціальний працівник як суб'єкт соціальної роботи сьогодні має бути професіоналом високого ґатунку, який спроможний оптимально моделювати не лише власне життя, а й життя клієнта. А отже, суб'єктність соціального працівника повинна розглядатись у контексті забезпечення необхідних умов для успішного здійснення його професійного саморозвитку.

Третя умова:

- використання на навчальних заняттях інтерактивних технологій, які безпосередньо є важливою ланкою підготовки майбутніх соціальних працівників до використання цих же технологій у професійній діяльності, оскільки вони є засобом з'єднання між соціальним працівником і клієнтом у вирішенні різних, часом, непередбачуваних завдань.

Аналіз літератури з проблеми класифікації інтерактивних технологій дозволив нам виокремити наступні різновиди інтерактивних технологій:

- технології гіпертекстового подання інформації;
- технології мультимедіа;
- технології, що використовують інтерактивне устаткування (електронні дошки);

- технології створення презентацій;
- технології відеоконференцзв'язку.

Коротко зупинимося на характеристиці кожної з технологій.

Технології гіпертекстового подання інформації.

В основі гіпертекстового подання інформації лежить ідея розширення традиційного поняття тексту, шляхом введення поняття нелінійного тексту. При цьому виходить система, яка називається гіпертекстом або нелінійним текстом. Впровадження телекомунікацій і наскрізне використання інформаційних технологій в освіті привели до створення прогресивніших інформаційних засобів – систем гіпермедіа. Гіперсередовищем або гіпермедіа називається гіпертекст, до складу якого входить структурована інформація різних типів.

Технології мультимедіа.

У широкому сенсі термін «мультимедіа» означає спектр інформаційних технологій, що використовують різні програмні і технічні засоби з метою найбільш ефективної дії на користувача (що став одночасно і читачем, і слухачем, і глядачем). Мультимедіа є ефективною освітньою технологією завдяки властивим їй якостям інтерактивності, гнучкості та інтеграції різних типів навчальної інформації, а також завдяки можливості враховувати індивідуальні особливості учнів і сприяти підвищенню їх мотивації.

Технології, що використовують інтерактивне устаткування (електронні дошки).

Програмно-апаратний комплект «Інтерактивна дошка» – це сучасний мультимедіа-засіб, який, володіючи всіма якостями традиційної шкільної дошки, має ширші можливості графічного коментування екранних зображень; дозволяє контролювати і виробляти моніторинг роботи всіх виучуваних одночасно; природним чином (за рахунок збільшення потоку інформації, що пред'являється) збільшити учбове навантаження виучуваного; забезпечити ергономічность вчення; створювати нові мотиваційні передумови до вчення; вести навчання, побудоване на діалозі [4].

Дані технології володіють властивістю інтерактивності, тобто викладачеві і студентам надається можливість активної взаємодії з цими технологіями. Інтерактивність означає наявність умов для навчального діалогу, одним з учасників якого є засіб інтерактивного навчання – електронна дошка.

Технології створення презентацій.

Презентації можуть володіти властивістю інтерактивності, за умови використання нелінійної структури, яка основана на організації посилань у документі. Об'єднання технологій створення презентацій із засобами мов програмування надає можливості організації контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Технології відеоконференцзв'язку.

Телеконференція – сервіс, що надається сучасними телекомунікаційними мережами і який реалізує обмін інформацією між людьми, об'єднаними загальними інтересами.

Системи відеоконференцзв'язку використовуються переважно в дистанційному навчанні. Головна особливість даної технології, яка зумовила інтерес до їх використання, полягає в можливості реалізації візуального

інтерактивного спілкування. Серед різних видів телекомунікацій системи комп'ютерного відеоконференцзв'язку є одним з найпотужніших засобів підвищення ефективності контактів між викладачем і студентом, таким, що знаходиться на значній відстані один від одного.

Висновки. Отже, під педагогічними умовами професійної підготовки майбутніх соціальних працівників ми розуміємо сукупність взаємозалежних елементів освітнього середовища – факторів, що визначаються й усвідомлюються учасниками педагогічної взаємодії, реалізуються в навчально-виховному процесі ВНЗ, спонукають викладачів і студентів до активізації власної діяльності з метою оптимізації професіогенезу майбутніх фахівців і спричинюють підвищення ефективності процесу професійної підготовки людей з вищою освітою.

Список використаних джерел

1. Антипова В. М. Компетентностный подход к организации дополнительного педагогического образования в университете / Антипова В. М., Колесина К. Ю., Пахомова Г. А. // Педагогика. – 2006. – № 8.
2. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. канд. пед. наук / О.Г. Бражнич. – Кривий Ріг, 2001. – 238 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
4. Григорьев С. Г., Гриншкун В. В. Информатизация образования. Фундаментальные основы. Учебник для студентов педагогических вузов и слушателей системы повышения квалификации педагогов // М.: МГПУ, – 2005. Опубликовано на сайте МГПУ http://www.mgpu.ru/subdivision.php?subdivision=80.
5. Манько, В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. – К. : Логос, 2000. – Вип. 2. – С. 153–161.
6. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / [А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий, В.А. Козаков та ін.]. – К. : ІСДО, 1993. – 336 с.
7. Федорова, О. Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического и производственного обучения / О. Ф. Федорова. – М. : Высшая школа, 1970. – 301 с.
8. Философский энциклопедический словарь / [гл. редакция : Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов]. – М. : Сов. энцикл., 1983. – 840 с.

Отримано 20.03.2013 р.