

ZBIÓR
ARTYKUŁÓW NAUKOWYCH

OSIĄGNIĘCIA NAUKOWE,
ROZWÓJ, PROPOZYCJE NA
ROK 2015

Warszawa

30.12.2015 - 03.01.2016

№6

СБОРНИК
НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

НАУЧНЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ,
НАРАБОТКИ, ПРЕДЛОЖЕНИЯ
ЗА 2015г.

Варшава

30.12.2015 - 03.01.2016

№6

U.D.C. 91+930.1+32+159.9+101.1+082

B.B.C. 94

Z 40

Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Druk i oprawa: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Adres wydawcy i redakcji: 00-728 Warszawa, ul. S. Kierbedzia, 4 lok.103

e-mail: info@conferenc.pl

Cena (zł.): bezpłatnie

Zbiór artykułów naukowych.

Z 40 Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej " Osiągnięcia naukowe, rozwój, propozycje na rok 2015 " (30.12.2015 - 03.01.2016) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. - 64 str. ISBN: 978-83-65207-57-9

U.D.C. 91+930.1+32+159.9+101.1+082

B.B.C. 94

Komitet Organizacyjny i Kolegium redakcyjny Konferencji:

1. W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), dr. hab, MBA, profesor, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;
2. A. Murza, (Zastępca Przewodniczącego), MBA, Ukraina;
3. А. Горохов, к.т.н., доцент, Юго-Западный государственный университет, Россия;
4. Р. Латыпов, д.т.н., профессор, Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ), Россия;
5. L. Nechaeva, dr, Ukraina;
6. М. Ордынская, профессор, Южный федеральный университет, Россия;
7. В. Подобед, dr, Belarus;
8. M. Paradowski, dr, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;
9. A. Prokopiuk, dr, Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Białymstoku, Polska;
10. A. Tsimayeu, dr, associate Professor, Belarusian State Agricultural Academy, Belarus;
11. Е. Чекунова, д.п.н., профессор, Южно-Российский институт-филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы, Россия.

Wszelkie prawa zastrzeżone. Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora jest zakazane. Wszelkie prawa do materiałów konferencji należą do ich autorów. Pisownia oryginalna jest zachowana. Wszelkie prawa do materiałów w formie elektronicznej opublikowanych w zbiorach należą Sp. z o.o. «Diamond trading tour». Obowiązковым jest odniesienie do zbioru.

SPIS /СОДЕРЖАНИЕ

SEKSCJA 9. NAUK HISTORYCZNYCH. (ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ)

1. Кропивко Е.М. 5
РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНСКОЙ ССР В КОНЦЕ 1950–НАЧАЛЕ 1960-Х ГГ.
2. Марченко В. О. 9
«УСНА ІСТОРІЯ» У ДОСЛІДЖЕННІ ПОВОЄННОГО ЖИТТЯ СЕЛА НАДДНІПРЯНСЬКОЇ УКРАЇНИ
3. Хрящевська Л. М. 11
ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ У МІСЬКИХ ПОСЕЛЕННЯХ І СІЛЬСЬКІЙ МІСЦЕВОСТІ У 90-Х РОКАХ ХХ СТ.

SEKSCJA 15. NAUK PSYCHOLOGICZNYCH. (ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

4. Ферт С. М. 14
ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІТ-СПЕЦІАЛІСТІВ: РЕЗУЛЬТАТИ ТЕОРЕТИЧНОГО ЕТАПУ ДОСЛІДЖЕННЯ
5. Шмілик Н. 22
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕРЕЖИВАННЯ ВАГІТНОСТІ
6. Бабаян Ю.О. 25
РОЗВИТОК РЕФЛЕКСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК УМОВИ ОСОБИСТІСНОГО І ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
7. Гера Т. И. 27
ПРОГРАММА И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОСВОЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ, ПРОБЛЕМ И ЗАДАЧ
8. Вінтюк Ю. В. 32
ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЇ ВИХОВНОГО КОНТАКТУ У ВИСВІТЛЕННІ С. БАЛЕЯ
9. Вагралик Ю.А. 34
ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗ'В'ЯЗКУ МОТИВАЦІЇ ВАГІТНОСТІ З ЕМОЦІЙНОЮ ДИСТАНЦІЄЮ У ПОДРУЖНІЙ ДІАДІ

SEKSCJA 17. NAUKI SPOŁECZNE. (СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)	
10. Єропкіна Ю. О.....	38
ПОЛІТИКА В АСПЕКТІ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІОЛОГІЇ	
11. Юхновська Ю. Ю.	42
АВТОБІОГРАФІЯ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ	
SEKSCJA 23. FILOZOFIA. (ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ)	
12. Романів Ю.А.	45
КРОС-КУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ РЕЛІГІЙНИХ КОНФЕСІЙ В УКРАЇНІ	
13. Муляр В. І.....	50
ГРОМАДЯНСЬКЕ СУСПІЛЬСТВО І ДЕРЖАВА: УКРАЇНСЬКИЙ ВАРІАНТ	
14. Балинченко С.П.	53
ФОРМИРОВАНИЕ Я-ОБРАЗА В УСЛОВИЯХ КОНФЛИКТА ГРУПП	
15. Бекурина Ю.С.....	55
СУЩНОСТЬ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ СОВРЕМЕННОЙ РОС- СИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ КАК СОЦИАЛЬНОГО ЯВЛЕНИЯ	
16. Горохов С. В., Горохова І.В.	57
МЕТОДОЛОГІЯ ОСМИСЛЕННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ВИКОРИСТАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ФОРМУЛЮВАННЯ ФІЛОСОФСЬКИХ ПРОБЛЕМ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ	



Кропивко Елена Михайловна
Национальный университет
биоресурсов и приропользования
Украины,
г.Киев, канд.ист.наук., доцент

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНСКОЙ ССР В КОНЦЕ 1950–НАЧАЛЕ 1960-Х ГГ.

На основе анализа опубликованных и архивных материалов рассматриваются процессы учебных заведений сельскохозяйственного профиля в Украинской ССР в конце 1950-х – начале 1960-х годов. Детализируется деятельность средних школ сельской молодёжи как базы среднего специального и высшего сельскохозяйственного образования.

Ключевые слова: постановления, распоряжения, закон, средние школы сельской молодёжи, сельские профтехучилища, техникумы, вузы.

Keywords: regulation, order, law, the middle school rural youth, rural vocational schools, technical schools, universities.

Развитие системы сельскохозяйственного образования в Украинской ССР во второй половине XX века происходило в условиях трансформации ее организационной структуры. Между 50–60 годами были заложены основы структуры учебных заведений от начального до более высокого уровня, включая перемещение среднеспециальных (техникумов) с восточных в западные области УССР, передача из системы Трудрезервов в подчинение республиканским министерствам училищ механизации сельского хозяйства, создание сельских профтехучилищ, объединение отдельных вузов сельскохозяйственного профиля и перемещение их с городов непосредственно на учебную базу во второй половине 1950 – в начале 60-х гг.

В конце 50-х – начале 60-х гг. XX века сельскохозяйственные вузы, техникумы и профтехучилища продолжали пребывать в условиях организационной трансформации. Это было связано с принятием в конце 1958 г. Закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», который был продублирован Верховной Радой Украинской ССР в апреле 1959 г.

Одним из последствий Закона стало введение обязательного восьмилетнего образования и усиление значимости вечернего образования. Согласно закону вечерняя школа была объявлена основным источником получения общего среднего образования. По данным Сигаевой Л.Е. [1, с.30] в 1950-х гг. в народном хозяйстве СССР работало около 7,5 млн. специалистов, чей образовательный уровень был крайне низким: 26,3% населения имели среднее образование; 55% населения проживало в сельской местности. В таких условиях особое значение приобрело обучение в средних специальных и высших учебных заведениях, в том числе заочно и вечерне.

Общеобразовательную подготовку обеспечивали школы рабочей и сельской молодёжи; первые начали действовать в республике с 1 октября 1943 г., а с 1 ноября

1944 г. – школы сельскай моладзежы. В начале 1945/1946 учебногo года в УССР функционировало 2042 вечерних общеобразовательных школ, в которых без отрыва от производства получали образование 101,5 тыс. человек, а уже в 1950 г. количество школ достигло 4896 и учащихся в них – 286,6 тыс. человек. [2, с.13]. На 1 октября 1950 г. в Украине было организовано 1350 школ сельской моладзежы. Эти цифры иллюстрируют возрастающую популярность именно вечерней формы обучения среди работающей моладзежы, в том числе сельской, которая после обучения в данных учебных заведениях имела возможность продолжить свое обучение в техникумах и вузах.

В распоряжениях Совета Министров УССР, принятых в конце 1950-х гг. система средних школ сельской моладзежы получила своё дальнейшее развитие. Так, в 1956 году произошло реформирование некоторых семилетних школ сельской моладзежы в средние школы и были открыты новые средние школы сельской моладзежы там, где существовали соответствующий контингент учеников и материально-техническая база [3, с.]. В 1955/1956 уч.году в республике насчитывалось 2808 школ сельской моладзежы, в которых обучалось около 82 тыс.чел. В старших (8-10) классах обучалось более 31 тыс. чел. [4, лист 1]. За период с 1944 года в эти школы дали возможность иметь семиклассное образование более чем 200 тыс. чел. [5, лист 25].

Среди положений Закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в УССР» подчёркивалось приоритетное значение развития именно таких школ с целью дальнейшей подготовки специалистов путём вечернего и заочного образования.[6, с. 226].

В 1959 году были определены льготы для лиц, которые успешно учились без отрыва от производства в 9-11 классах школ рабочей и сельской моладзежы –вечерних (сменных, сезонных) и заочных общеобразовательных школ, в частности рабочая неделя была сокращена на два рабочих дня или на соответствующее количество рабочих часов (при сокращении рабочего дня в течении недели), но не более чем на 36 рабочих дней. При этом зарплата выплачивалась в размере 50% средней по месту работы. Было дано разрешение руководителям предприятий, учреждений и организаций предоставлять без ущерба для производственной деятельности ученикам 9-11 классов школ сельской моладзежы, по их просьбе, дополнительные один-два дня в неделю, свободных от работы, без сохранения заработной платы. Также до 1962/63 учебного года сохранялись льготы для лиц, успешно прошедших обучение без отрыва от производства в 5-8 классах школ сельской моладзежы. Одной из таких льгот стал дополнительный отпуск длительностью двадцать рабочих дней с сохранением заработной платы по основному месту работы. Также было рекомендовано установить для членов колхозов, которые обучаются в 5-11 классах школ сельской моладзежы, сокращённую рабочую неделю или рабочий день и оплачиваемый дополнительный отпуск на период выпускных экзаменов в 11 классе. Для выполнения задач, определённых постановлением, запрещалось руководителям предприятий, учреждений и организаций и колхозов задерживать в учебный период учеников вечерних (сменных, сезонных) и заочных общеобразовательных школ на сверхурочных работах и отправлять их в длительные командировки [7, с.57].

Как указывает в своей статье Иванюк А.И. [8], на сельскую школу возлагались конкретные задания подготовки кадров для сельского хозяйства, в связи с чем в систему общеобразовательной школы внедрялись новые формы – прохождение

учащимися старших классов производственной практики в сельскохозяйственных бригадах (приобретение знаний и практических умений по специальности), создание условий для вечерней и заочной форм обучения работающей сельской молодёжи, что содействовало росту образованности крестьян. Актуальной была подготовка выпускников школ к поступлению в техникумы и институты.

Школы сельской молодёжи создали необходимую базу для дальнейшего развития системы сельскохозяйственного образования. Следующим этапом подготовки специалистов сельского хозяйства должны были стать сельские профтехучилища, которые, в соответствии с Законом[6], создавались на базе училищ механизации сельского хозяйства в период с 1959 по 1964 г. В сельских ПТУ могла получать образование молодёжь, закончившая 8 классов школ сельской молодёжи; термины обучения в них были определены в один-два года.

Определённым атавизмом, который остался с предыдущего периода, оставались одно- и трёхгодичные сельскохозяйственные школы, задача которых состояла в подготовке и повышении квалификации руководящих кадров колхозов и совхозов. В конце 1954 г. из 1733 выпускников десятых классов общеобразовательных школ в системе Министерства совнархозов в таких школах на бригадиров животноводства и растениеводства обучалась практически треть – 527 человек [9, лист 187].

Квалификацию специалиста средней квалификации можно было получить в средних специальных учебных заведениях (техникумах). Кроме необходимой теоретической и практической подготовки по специальности, ученики получали квалификацию з присвоением разряда по одной из профессий.

Подготовка специалистов сельского хозяйства высшей квалификации осуществлялась в институтах, причём, начиная с 1959 года, приоритетной стала их практическая подготовка. С этой целью создавались учебные хозяйства, где сельскохозяйственные работы осуществлялись силами студентов; сама подготовка специалистов в сельскохозяйственных вузах имела определённую направленность в соответствии с отдельными зонами республики, а соединение теоретической и практической подготовки носило сезонный характер. С этой целью сельскохозяйственным вузам выделялись соответствующие нормам земельные участки и необходимое оборудование.

В целом перестройку высшего и среднего специального образования запланировано было провести в период от трёх до пяти лет, начиная з 1959/60 учебного года.

Таким образом, в период конца1950-х – начала 1960-х гг. система сельскохозяйственного образования существенно трансформировалась. Наряду з определёнными архаизмами, шло усовершенствование её составляющих. Характерной её особенностью стала внешняя дифференциация, которая состояла в реализации заданий подготовки кадров для села, усовершенствовании научно-методического обеспечения образования в сельской местности, обеспечении разнообразия типов и развития сети составляющих системы. Одновременно система сельскохозяйственного образования развивалась на общей нормативной базе, что обеспечивало интеграцию советской системы образования.

Литература:

1. Сигаева Л. Е. Тенденции развития образования взрослых в Украине (вторая половина XX – начало XXI века). Автореф... докт.пед.наук. – К., 2010. – 43 с.

2. Кучеренко А.В. Образование работающей молодежи и подростков в УССР (1943 – 1950 гг.). Автореф...канд.ист.наук. – Черкасы, 2011. – 24 с.
3. Розпорядження РМ УРСР 27 квітня 1956 р. №352-р «Про порядок перетворення частини семирічних шкіл сільської молоді в середні школи сільської молоді та про порядок відкриття нових середніх шкіл сільської молоді // Сборник постановлений і распоряжений правительства УССР №7-8, ст.89 – Держполітвидав України, 1956.
4. Центральный государственный архив высших органов власти Украины (далее ЦДАВО Украины), Ф.Р-2, оп.9, Дело 376.
5. ЦДАВО Украины, Ф.Р-2, оп.9, Дело 2530.
6. Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної в Українській РСР / Керівні матеріали про школу. – К.: «Радянська школа», 1962. – С. 226.
7. Постановление Совета Министров УССР от 9 декабря 1959 г. №1890 «Про встановлення скороченого робочого дня або скороченого робочого тижня для осіб, які успішно навчаються без відриву від виробництва в школах робітничої і сільської молоді – вечірніх (змінних, сезонних) і заочних загальноосвітніх школах» // Сборник постановлений і распоряжений правительства УССР №12, ст.167 – Держполітвидав України, 1959.
8. Иванюк А.И. Развитие сельской школы Украины в условиях либерализации общественной жизни (1958 – 1964) / А.И.Иванюк // Современная наука. Актуальные проблемы теории и практики, №7-8, 2013. – Режим доступа: <http://www.nauteh-journal.ru/index.php/ru/—gn13-07/923-a> (Дата обращения – 04.06.2014 г.)
9. ЦДАВО Украины, Ф. Р-2, Оп.8, Дело 11430.

Марченко В. О.

к.і.н., доцент кафедри філософії та політології

ДВНЗ «Придніпровська державна

академія будівництва та архітектури»

м. Дніпропетровськ

«УСНА ІСТОРІЯ» У ДОСЛІДЖЕННІ ПОВОЄННОГО ЖИТТЯ СЕЛА НАДДНІПРЯНСЬКОЇ УКРАЇНИ

Розглянуто значення «усної історії» у відтворенні, доповненні, конкретизації повсякденного життя повоєнного села Наддніпрянської України.

Ключові слова: «усна історія», повсякдення, Наддніпрянська Україна, повоєнне село.

Keywords: oral history, everyday life, Naddneprianska Ukraine, post-war village.

Сучасне та майбутнє суспільства відтворюються через його минуле. Тому збереження соціальної пам'яті є важливим для відтворення історичного досвіду минулих поколінь і для формування світоглядних орієнтацій людей стосовно власної історії та культури.

«Усна історія» як сучасний напрям у методології віддає перевагу з усіх методик дослідження усному анкетуванню, польовим дослідженням, усній традиції в поясненні історичного минулого. Вивчення питання побуту селян післявоєнного часу, взаємин у сім'ї і з односельцями, розуміння емоцій, настроїв селян не може бути повноцінним без залучення усної історії, яка дає можливість розкрити маловідомі аспекти буття людини.

У розмові з респондентами про повоєнне життя у селі іноді банальні, на наш погляд, речі набувають нового значення, гостріше відчувається сама епоха, її проблеми, специфіка, приходять усвідомлення тих моральних цінностей і життєвих орієнтирів, що були їй притаманні. Життя у період повоєнної розрухи і бідності, поглиблених голодом 1946-1947 рр., привчило селян до певного аскетизму у повсякденному житті. Особливо яскраво це видно на прикладі тих поколінь, чие зріле життя припало на цей час. Усні розповіді людей сповнені яскравих прикладів, які демонструють їх невибагливе ставлення до умов життя, побуту, медичного обслуговування, дозвілля тощо.

Розповіді свідків подій надають дослідженню регіональної повсякденної історії більш індивідуального характеру. Спогади у певній мірі відбивають суб'єктивне бачення дитини чи дорослого. Але в то й же час їхня особливість полягає в тому, що кожний із респондентів може пригадати певні моменти, які інший забув, більш детально на них зупиняється. Такі дрібні елементи дають можливість більш повно розкрити різні сторони повсякдення людини. Доктор історичних наук О. Є. Лисенко зазначив щодо застосування «усної історії»: «... за допомогою накладання цієї інформації на макроісторичну матрицю можна отримати уявлення про співвідношення «об'єктивних» процесів та їхньої «суб'єктивної» оцінки» [3]. Тобто, основою усної історії є індивідуальна та колективна пам'ять, що акумулює життєвий людський досвід, пов'язаний передусім з емоційним сприйняттям подій. Вона допомагає відтворити історію через бачення без-

посередніх учасників історичних падій, «маленьких людзей», які в офіційних джерелах фігурують ліше як стагістичні адініці, а часта і взагалі забуті.

У дослідженні повоєнного життя селян Наддніпрянщини є цікавими спогади українського історика Г. К. Швидько, чії дитячі і юнацькі роки випадають на досліджуваний період і пройшли у селі. Вона описує умови життя, побут своєї сім'ї та односельців, дозволя та шкільні роки сільських дітей, умови праці та життя колгоспників, стан забезпечення матеріальних і духовних потреб селян [7]. Не менш вагомими у плані з'ясування картини повсякдення повоєнного села є спогади І. Ф. Ковальової, яка у повоєнний час працювала вчителем у с. Березово Покровського району Дніпропетровської області. Вона згадує про особливості сільського побуту, описує селянський світогляд, розкриває труднощі шкільного життя вчителів та школярів очима людини з міста [2]. Серед авторів спогадів радянської епохи доцільно згадати Ф. І. Дубковецького, який у книзі «Трудові будні колхоза «Здобуток Жовтня» розповідає про особливості виробничих сільських буднів у колгоспі, яким керував [1].

Не менш цінним джерелом інформації є опубліковані спогади. Найбільший вітчизняний усно-історичний проект «Усна історія Степової України» був надрукований за науковою редакцією професора А. В. Бойка. Інформація записана експедиціями Запорізького наукового товариства ім. Я. Новицького, Запорізьким відділенням Інституту української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України та Інститутом усної історії Запорізького національного університету. У 2008–2012 рр. за матеріалами експедиції вийшло в світ 10 томів усно-історичних першоджерел. Наприклад, сьомий та восьмий томи репрезентують матеріали експедиції до села Сурсько-Михайлівка Дніпропетровської області [4; 5]. Дев'ятий том вміщує матеріали експедиції до с. Скельки Василівського району Запорізької області [6]. Всі ці джерела доповнюють та збагачують неповторно цінними моментами викладення повсякденної історії повоєнного українського села Наддніпрянщини.

Таким чином, усні свідчення респондентів, мемуари дають можливість з'ясувати справжню картину повсякденного життя селян Наддніпрянщини. Елементи народного фольклору, анекдоти, частівки, згадані респондентами, також відображують певні реалії сільського життя.

Література:

1. Дубковецький Ф. І. Трудові будні колхозу «Здобуток Жовтня» / Ф. І. Дубковецький. – Москва, 1957.
2. Ковалева І. Ф. Жизнь, проведенная в могиле: исповедь археолога / І. Ф. Ковалева. – Д.: АРТ-ПРЕСС, 2008. – 192 с.
3. Лисенко О. Є. Друга світова війна як предмет наукових досліджень та феномен історичної пам'яті / О. Є. Лисенко // Український історичний журнал. – 2004. – № 5. – С. 3–16.
4. Усна історія Степової України / голов. ред. П. Сохань, наук. ред. А. Бойко. – Запоріжжя: АА Тандем, 2009. – Т. 7. – 388 с.
5. Усна історія Степової України / голов. ред. П. Сохань, наук. ред. А. Бойко. – Запоріжжя: АА Тандем, 2009. – Т. 8. – 362 с.
6. Усна історія Степової України / голов. ред. П. Сохань, наук. ред. А. Бойко. – Запоріжжя: АА Тандем, 2010. – Т. 9. – 412 с.
7. Швидько Г. К. Минувше у променях пам'яті / Г. К. Швидько. – К.: Генеза, 2004. – 72 с.

Хрящевська Л. М.

кандидат історичних наук, доцент
Миколаївський національний університет
імені В.О. Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ У МІСЬКИХ ПОСЕЛЕННЯХ І СІЛЬСЬКІЙ МІСЦЕВОСТІ У 90-Х РОКАХ ХХ СТ.

У статті автор розглянула особливості відтворення населення України у міських поселеннях і сільській місцевості. Проаналізувала проблему народжуваності, старіння сільського населення та стан екологічної обстановки в Україні.

Ключові слова: відтворення, природний рух, зниження, демографічна ситуація, сільська місцевість, населення, вік, зменшення.

In the article author considered the features of recreation of population of Ukraine in municipal settlements and rural locality. Analysed the problem of birth-rate, aging of rural population and state of ecological situation in Ukraine.

Key words: recreation, natural motion, decline, demographic situation, rural locality, population, age, reduction.

Процес відтворення населення у міських поселеннях і сільській місцевості відзначається певними особливостями. У міських поселеннях народжуваність з 1989 по 1999 рік щорічно зменшувалась до 8 відсотків, а у сільській місцевості на 0,8-0,9 відсотка. За попередніми даними перепису 2001 року кількість міського населення складала 32 мільйонів 538 тисяч осіб, сільського – 15 мільйонів 878 тисяч осіб. Співвідношення міського і сільського населення становило відповідно 67 і 33 відсотків.

До 1996-1997 років більше 100 сільських районів, в основному центральних і східних областей, стали зонами демографічної кризи, де відтворення населення без залучення молоді стало неможливим. На ці регіони припадає чверть сільгоспугідь, п'ята частка продукції сільського господарства. Станом на 15 січня 2002 року в Україні 8 тисяч сіл (з 28700) втратили можливість до самовідтворення.

У сільській місцевості значною мірою формується демографічний і трудовий потенціал держави. На кожну тисячу населення тут щорічно народжується в середньому дев'ять дітей, тоді як в місті – не більше семи. Проте склалося так, що сільська сім'я виховує дітей у значно гірших побутових умовах, часто без належної медичної допомоги. Отже, вона потребує більшої уваги з боку держави та місцевого самоврядування.

Зменшення продуктивності негативно впливало і на інші аспекти життєдіяльності людей. По-перше, зменшувалася кількість осіб працездатного віку. По-друге, зменшувалися можливості укладення шлюбу між чоловіками та жінками однакових вікових рівнів. По-третє, зменшення кількості сімей не створювало сприятливих можливостей для відтворення населення.

На 1 січня 1999 року у 2595 сільських населених пунктах (9,1 відсотків від їх загальної кількості) не було дітей до 5 років. У трьох областях (Сумській, Харківській,

Чернігівській) цей показник був удвічі більше, ніж загальноукраїнський, у п'яти (Дніпропетровській, Донецькій, Кіровоградській, Луганській, Полтавській) – 1,3-1,7 рази. У 1948 (6,7 відсотків від загальної кількості) не було дітей і підлітків у віці 6-15 років. У Чернівецькій області дітей і підлітків у віці 6-15 років не було в одному населеному пункті, у Закарпатській – 2, Тернопільській – 7, Івано-Франківській – 8, Автономній Республіці Крим – 15, Херсонській – 18, Волинській – 20, Рівненській – 21. У Сумській області дітей і підлітків не було у 274 населених пунктах (18,4 відсотків їх загальної кількості), Полтавській – 273 (14,8 відсотків), Харківській – 253 (14,7 відсотків), Чернігівській – 224 (15 відсотків), Кіровоградській – 100 (10 відсотків), Дніпропетровській – 100 (7 відсотків). У 1402 (4,9 відсотків) не було молоді у віці 16-28 років. У Полтавській області молоді у віці 16-28 років не було у 219 населених пунктах, Сумській – 191 (12,8 відсотків), у Чернівецькій – 149 (10 відсотків), Кіровоградській – 76 (7,5 відсотків), Дніпропетровській – 71 (4,9 відсотків). В цілому дітей і підлітків та молоді до 28 років було найменше у Сумській, Кіровоградській, Полтавській областях.

У 2000 році в 3072 сільських населених пунктах, що становить 10,7 відсотка від загальної кількості сільських населених пунктів України, не народжувалися діти. Переважна більшість з них знаходилася в Сумській, Чернігівській і Полтавській областях (відповідно – 25,9, 22,4, та 20,4 відсотка від загальної кількості сільських населених пунктів у регіоні). Кількість населених пунктів, у яких зовсім не було дітей віком до 5 років зростає з 2595 до 2901, що склало 10,1 відсотка від загальної кількості сільських населених пунктів. У 151 населеному пункті (0,5 відсотка від загальної кількості) зовсім не було населення. Тобто існували цілі регіони (райони), де не проживали люди.

Тенденція до зменшення чисельності населення України в цілому збереглася. За уточненими даними Всеукраїнського перепису населення станом на 5 грудня 2001 року, кількість населення України становила 48 мільйонів 457 тисяч осіб. З січня по липень 2002 року в Україні народилося 223100 осіб, а померло – 446650 [1, с. 5].

У сільській місцевості проблема народжуваності стала актуальною в другій половині 1990-х років. Соціологічне обслідування сільського населення України, проведене Інститутом аграрної економіки Української Академії аграрних наук на початку 1999 року, показало, що основна маса (96,7 відсотка) селянок орієнтована на дітородну сім'ю. З них більш як 2/3 (69,7 відсотків) планували мати двох і тільки 25,6 відсотка – трьох дітей, а на чотирьох дітей і більше розраховувала тільки кожна десята. Фактично 67,9 відсотка сільських жінок мають 2 – 3 – дітну сім'ю. Репродуктивна настанова селянок на таку кількість дітей була значно вищою – 80,4 відсотка. Але через незадоволеність своєю долею 12,5 відсотка жінок, які планували 2–3 дітну сім'ю, не реалізували власних репродуктивних намірів. При чому трансформування цих намірів відбувалося в бік зменшення кількості дітей. Так жінки з демографічним ідеалом сім'ї з трьома дітьми реалізували свою репродуктивну настанову тільки на 79,4 відсотка. Частка жінок з демографічним ідеалом сім'ї з п'ятьма дітьми і більше зменшилася в 3,5 рази. Хоча бездітну сім'ю планували лише 2,5 відсотка сільських жінок, фактично бездітними залишилися 4,9 відсотків селянок [2, с. 54-60].

Зменшення чисельності сільського населення синтезує сумарне діяння динамічних зрушень у різних вікових групах селян. Абсолютне зменшення чисельності селян відбувається, головним чином, внаслідок інтенсивного скорочення його демографічної основи – дітей віком до 15 років: протягом тільки одного покоління їх

кількість зменшилася більше як на 1/3. Майже на 20 відсотків скоротилася на селі і чисельність осіб працездатного віку, тобто основної групи трудових ресурсів села і аграрної сфери. Водночас кількість селян пенсійного віку зросла на 4,2 відсотка. У 1976 році пенсіонером був кожний четвертий житель села, а в 1997 році – кожний третій. Стрімке зростання абсолютної та відносної чисельності селян пенсійного віку, з одного боку, і зменшення кількості сільських дітей – з другого, свідчать про інтенсивне старіння сільського населення [2, с. 56-57].

Важливою проблемою для сільської місцевості України є так званий «чоловічий дефіцит», тобто чисельність жінок певної вікової структури перевищує чисельність чоловіків цієї ж вікової групи.

У 1992 році в 11 областях України середній вік сільського населення перевищував 40 років, причому у Полтавській, Сумській, Хмельницькій, Черкаській і Чернігівській областях він був майже 42-46 років [3, с. 35-36].

У 1996 році в селах України народилося 176100 дітей, тоді як померло 315900 жителів, тобто природне скорочення становило 139800 чоловік, що майже десятикратно перевищувало аналогічний показник у 1979-1989 роках.

Складна демографічна ситуація у сільській місцевості зумовлюється не лише тим, що в багатьох селах живуть переважно літні люди. «Постаріння» населення – це явище не біологічне, а соціальне. В. С. Стешенко вважає, що «постаріння населення – об'єктивний наслідок еволюції демографічних процесів, обумовлений соціально-економічним процесом». «Постаріння» населення впливає на господарче життя країни, на суспільні відносини, призводить до перерозподілу суспільних фондів, збільшення витрат на утримання зростаючої маси непрацездатних за віком людей, зміни в структурі сім'ї тощо [4, с. 3].

Природний рух населення визначається і станом екологічної обстановки. В Україні є ряд вогнищ забруднення атмосферного повітря. Це, по-перше, Донецький басейн, на який припадає майже половина викидів шкідливих речовин у атмосферне повітря. По-друге, це зона Чорнобильської катастрофи, де масового характеру набрали лейкомія, захворювання щитовидної залози, злоякісні пухлини. Крім того, збільшилась кількість викидів, мертвонароджених дітей і дітей, які народилися з генетичними вадами [5, с. 84]. Це стало причиною різкого зниження коефіцієнта народжуваності та зростання смертності у вказаних зонах.

Список джерел та літератури

1. Статистика знає все ... // Урядовий кур'єр. – 2002. – 14 вересня. – №169 (2340). – С. 5.
2. Якуба К. Жінка в українському селі: соціально-демографічні проблеми // Економіка України. – 1999. – № 4. – С. 54-60.
3. Юдіна С. П. Соціально-демографічні аспекти відродження українського села // Матеріали наукової конференції «Демографічна ситуація в Україні» (Жовтень 1993 р., м. Київ). – К., 1993. – Ч.І. – С. 35-36.
4. Стешенко В. С. Старіємо... як же бути? // Молодь України. – 1999. – 12 жовтня. – №113 (17895). – С. 3.
5. Рябов І. С. Екологічний фактор відтворення населення України: Дис... канд. екон. наук: 08.09.01 / НАН України, Інститут економіки. – К., 1998. – С. 84.

Ферт С.М.

магістрантка

Львівського національного університету

імени Івана Франка,

спеціальність «Психологія»

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІТ-СПЕЦІАЛІСТІВ: РЕЗУЛЬТАТИ ТЕОРЕТИЧНОГО ЕТАПУ ДОСЛІДЖЕННЯ

Аннотація. В статті представлені детермінанти і умовия в качестве психологических факторов профессиональной компетентности IT-специалистов. Классификация факторов по содержанию включает личностные, межличностные и организационные.

Ключевые слова: профессиональная компетентность IT-специалистов, психологические детерминанты, психологические условия, личностные факторы, межличностные факторы, организационные факторы.

Keywords: professional competence of IT specialists, psychological determinants, psychological conditions, personal factors, interpersonal factors, organizational factors.

Актуальність дослідження пов'язана з потребою диференціювати ІТ-кадри за різними професійними функціями в компанії та, відповідно, психологічними характеристиками, що змінює орієнтацію рекрутингової роботи в цій сфері.

Ефективність діяльності на робочому місці визначається професійними компетентностями фахівця [8; 3; 2; 1; 4], які, своєю чергою, ґрунтуються на психологічних чинниках.

Метою дослідження є емпіричне виявлення психологічних чинників професійної компетентності різних працівників ІТ-сфери для вдосконалення рекрутингової психодіагностики й оптимізації психологічного супроводу компаній. Перший – теоретичний – етап дослідження націлений на диференціацію психологічних чинників компетентності ІТ-менеджерів і програмістів.

Під професійною компетентністю розуміємо психологічну готовність трансформувати професійні знання, вміння й навички, а також особистісні диспозиції та решту особистого потенціалу на професійно доцільні дії в конкретній ситуації фахової діяльності.

Першим завданням теоретичної частини дослідження є створення змістової та функціональної класифікації психологічних чинників компетентності.

Виходячи з означення поняття «чинник» [6], **функціонально психологічні чинники професійної компетентності ІТ-спеціалістів можна диференціювати на** два розряди – **детермінанти** (ті, що спричинюють, запускають каузальність як момент перетворення одних психічних явищ на інші – в нашому випадку, психологічні передумови особистості на її професійні компетентності; вони породжують за певних умов професійну компетентність) і **умови** (ті, що створюють обставини та

можливості для перетворення психологічних джерел-причин на наслідки-результати професійної підготовки – компетентності).

Базу дослідження складають дві групи спеціалістів ІТ-сфери: першу – програмісти, девелопери, тестери, професійні функції яких сконцентровані на кодуванні й іншій роботі з абстрактними одиницями; другу – проектні менеджери, тім-лідери, кадрові менеджери, що виконують функції управління, мотивування, делегування завдань, організації команди, а також психологічного супроводу діяльності кожного працівника. За першою робочою гіпотезою, універсальна схема чинників професійної компетентності ІТ-працівників є обмеженою для кожної із заявлених груп, оскільки для першої групи психосоціальні фактори поступаються операційним навичкам (психофізіологічним, когнітивним тощо), а запорукою професійної компетентності другої групи є психологічні диспозиції, комунікативний, креативний особистісний потенціал тощо. Така диференціація психологічних умов і детермінант ІТ-праці підводить до специфічних стратегій професійної деформації особистості (наприклад, швидкість і масштабність мислення є конкурентним професійним резервом молодих людей порівняно з тими, кому за сорок). З огляду на це, вказані групи зорієнтовані на різні умови праці, соціальне забезпечення, матеріальну мотивацію тощо. Це дає підстави **згрупувати за змістом психологічні чинники професійної компетентності** ІТ-спеціалістів щонайменше **на** три підгрупи: **особистісні** (психофізіологічні, інтелектуальні, вольові тощо); **міжособистісні** або внутрішньогрупові (комунікативні, інтерактивні, соціальноперцептивні тощо); **організаційні** (зовнішньомотиваційні, ергономічні, психогігієнічні, психоекологічні тощо).

Отже, відповідно до першого завдання дослідження, нами **класифіковано психологічні чинники компетентності за функціями на детермінанти й умови, а за змістом – на особистісні, міжособистісні та організаційні.**

Другим завданням дослідження є теоретичне вивчення й узагальнення професіограм проект-менеджерів і програмістів із метою **створення переліку компетентностей, які забезпечують ефективність їхньої професійної діяльності.**

Узагальнивши теоретичні підходи до способів виконання професійних завдань (1 – застосування наявних знань, коли процедура виконання чітко визначена й наперед вивчена; 2 – пристосування наявних загальних знань до умов, контексту змінної ситуації; 3 – безпосереднє виконання дій, переважно в ручній праці [5, 10-12]) і способів вирішення професійних проблем (1 – є чітка внутрішня модель того, що має бути після вирішення проблемної ситуації чітко визначеним способом: 1а – прикладання-процедура, 1б – прикладання-діагностика, 1в – прикладання-регуляція; 2 – є кілька способів вирішення і потрібно вибрати оптимальний за обставинами: 2а – адаптація-аналіз, 2б – адаптація-координація, 2в – адаптація-формалізація; 3 – уявлення про виконання завдань зберігається у довготривалій пам'яті людини, і для вирішення проблеми виконується безпосередня дія: 3а – виробництво-сила, 3б – виробництво-спритність [5, 10-12]), можна виділити **вісім типів** людей (за способом мислення, що може підходити для декількох професій): 1 – домінування способу мислення **«прикладання-процедура»** призводить, що люди почуваються найкраще, коли треба точно і пунктуально виконати відомі їм наперед процедури виконання поставленого завдання, а тому їм підходять професії, що потребують швидкого і точного виконання відомих процедур; 2 – спосіб мислення

«**прикладання-діагностика**» сприяє тому, що люди найкраще помічають помилки, відхилення від нормального перебігу процесу, схильні знайти причини цих помилок, а тому їм підходять професії, пов'язані з виявленням причин помилок, аварій, неправильного функціонування техніки з метою профілактики, контролю справності й усунення несправностей; 3 – спосіб мислення «**прикладання-регуляція**» переважає в людей, що люблять розглядати різні аспекти цілісної системи для забезпечення її правильного і точного функціонування, регулювати відношення між частинами цілого, досягати рівноваги, уникати напруги, а тому їм підходять професії, пов'язані з узгодженням дій як у технічних, так і в організаційних системах; 4 – спосіб мислення «**адаптація-аналіз**» характерний для тих, що схильні аналізувати ситуації, виділяти істотне, пропонувати нові рішення, а тому цим людям підійдуть професії з аналізом різноманітних даних, їх порівнянням, зіставленням, інтерпретацією для подальшого узагальнення та планування; 5 – спосіб мислення «**адаптація-координація**» в людей, що можуть узгоджувати цілі та рішення різних численних завдань водночас, прагнуть до розвитку та інновацій, схильні до професій, що вимагають оцінки і розв'язання декількох завдань одночасно, узгодження суперечливих цілей; 6 – спосіб мислення «**адаптація-формалізація**» в людей, що добре інтерпретують ситуації, вмільно пристосовуються до обставин і людей, можуть легко надати нової форми різним думкам та ідеям, а тому схильні до професій, що вимагають комунікативності, вміння рахуватися зі ситуацією та іншими людьми, а також слухати і перекладати зрозумілою іншим мовою різні складні проблеми; 7 – спосіб мислення «**виробництво-сила**» притаманний людям, що надають перевагу виконанню конкретних технічних завдань із застосуванням фізичної сили, а тому схильні до фізичної праці; 8 – спосіб мислення «**виробництво-спритність**» характерний для людей, що схильні виконувати конкретні технічні завдання, використовуючи спритні навички ручної праці.

За психологічним аналізом професіограм О.Романової [5], виявлено, що проєктним менеджерам ІТ-сфери потрібен спосіб мислення «адаптація-координація», а програмістам – «адаптація-аналіз».

Важливою характеристикою організаційних умов є ергономічні (для програміста – в приміщенні, сидячи; для менеджера – в приміщенні, мобільно) та соціальні. Останні пов'язані зі специфікою міжособистісної взаємодії, характерної при виконанні професійних завдань разом чи наодинці. З огляду на це, О.Романова вирізняє такі чотири типи людей за схильністю до частоті чи рідкості взаємодії у вирішенні професійних проблем: 1 – **рідка взаємодія** притаманна людям, що не прагнуть діяти спільно з іншими, а надають перевагу незалежності, самі організують свою професійну діяльність, люблять працювати самотньо й уникають роботи в групі; 2 – **часта взаємодія за типом «навпроти»** в людей, які часто контактують з іншими на роботі, наприклад, у ситуації продажів, переговорів, прийомів, цінують можливість обговорювати, домовлятися, давати іншим довідки; 3 – **часта взаємодія за типом «поруч»** для людей, що обмінюються різною інформацією, але роботу виконують незалежно один від одного, зберігаючи деяку самостійність, але працюючи не наодинці; 4 – **часта взаємодія за типом «разом»** підходить людям, що постійно виконують спільну роботу командою, погоджуючись на деяку залежність від інших у роботі, та не люблять працювати наодинці [5, 13].

Оптимальною міжособистісною взаємодією для менеджерів є *часта за типом «разом»*, а для програмістів – *рідка*.

Дослідивши психотипи проект-менеджерів і програмістів на предмет підприємницького та соціального інтересу (за Дж.Холландом, це відповідність типу особистості до типу професійного середовища [7]), можемо структурувати психологічні портрети ІТ-спеціалістів так.

Професійні компетентності програміста у діловій (підприємницькій) сфері забезпечуються: по-перше, **вміннями** збирати інформацію, її систематизувати й аналізувати; виконувати складні абстрактні завдання; вирішувати проблеми через роздуми, аналіз гіпотез і теорій; незалежно та самостійно працювати з опорою на самого себе; виконувати наукову (дослідницьку, лабораторну) роботу; надавати перевагу роздумам перед діями; по-друге, математичними, аналітичними, раціонально-логічними, письмово-мовними **здібностями**, загалом – ерудицією та раціональністю; по-третє, такими **особистісними якостями та цінностями** як незалежність, самостійність, самомотивація, орієнтованість на завдання, зануреність у роботу; стриманість, інтроспективність, схильність до аналізу, раціоналізм, методичність; допитливість, інтелектуальність, оригінальність, креативність, ерудованість; упевненість у собі, орієнтованість на нетрадиційні цінності й установки; проблемний контакт із підприємницьким, а подібність – із реалістичним та артистичним типами; по-четверте, такими **організаційними умовами** як – слабкоструктуровані організації, що дають свободу робочих дій; орієнтовані на досягнення; пов'язані з дослідницькими та проектними лабораторіями, фірмами, університетами; обмеженість спілкування з іншими людьми; по-п'яте, таким **стилем роботи**, який не зорієнтований на спілкування, а на абстрактні проблеми й інтелектуальну діяльність, передбачає виявлення багатьох деталей, перш ніж прийти до висновку; з'ясування причин явищ, надмірне фокусування на деталях і труднощі з баченням цілісної проблеми загалом, труднощі в прийнятті рішень, щоби знову переглянути інформацію.

Професійні компетентності програміста у соціальній сфері забезпечуються: по-перше, **вміннями** концентруватися на деталях і акуратності; керувати офісним обладнанням; вести картотеки, зберігати та систематизувати записи, факти, дані, фінансові документи; писати ділові звіти, готувати схеми, таблиці, діаграми; по-друге, **здібностями** – арифметичними, канцелярськими; загалом – організованістю, пунктуальністю, педантичністю, акуратністю; по-третє, такими **особистісними якостями та цінностями** як усвідомленість, настирливість, практичність, чесність; самоконтроль, консервативність, обережність, плановитість, конформність; бережливість, зацікавленість у грошах, матеріальному благополуччі; для ефективності та виконання роботи потребує чіткого плану, зручний для групової роботи; найбільше не подібний до артистичного типу, а найближчий до реалістичного та підприємницького; по-четверте, такими **організаційними умовами** як робота у великій організації, але не в лідерській, а підлеглий ролі; велика корпорація, фінансова організація, банк, бухгалтерська контора; відділи контролю за якістю, архіви, картотеки, інспекції; добре структурована організація зі суворою ієрархічною структурою.; по-п'яте, таким **стилем роботи**, який передбачає структурування, роботу зі знаками, уникнення невизначених і напружених ситуацій, орієнтований на консервативні цінності та соціальний статус; впорядкування, колекціонування, побудову моделей, проекти по-

кращення житла, участь у громадських і суспільних організаціях, ігри за зрозумілими та чіткими правилами.

Професійні компетентності менеджера у діловій (підприємницькій) сфері забезпечуються: по-перше, **вміннями** працювати з іншими людьми для досягнення організаційних цілей та економічного успіху; справлятися з фінансовим і міжособистісним ризиком, брати участь у змагальній діяльності; продавати, купляти, займатися комерцією, бути підприємливим; проводити збори, організовувати групи, керувати організаціями, управляти людьми та проектами; проводити політичні кампанії, вибори, презентації тощо; по-друге, **здібностями** – організаторськими, вербальними, ораторськими (здатність переконувати); лідерськими, інтерактивними, соціально-перцептивними; по-третє, такими **особистісними якостями та цінностями** як прагнення до влади, лідерської позиції, високого статусу; амбіційність, азартність, змагальність, домінантність, самовпевненість, агресивність, авантюристичність; екстравертованість, соціабельність, комунікабельність; орієнтація на гроші, владу, матеріальне благополуччя; оптимістичність, енергійність, жага до популярності; найбільше не подібний до дослідницького типу, а найближчий до соціального та конвенційного; по-четверте, такими **організаційними умовами** як владні пости в організаціях з розпорядження великими фірмами; промислові фірми, компанії з продажу оптом і в роздріб; агентства з продажу нерухомості, брокерські фірми; по-п'яте, таким **стилем роботи**, який передбачає впевненість у собі, конкурентність, організованість, зорієнтований не на однозначні ситуації чи монотонну інтелектуальну діяльність, а на підприємництво, членство в клубах і організаціях, відвідання зборів; змагання в ролі глядача або учасника, багатий відпочинок; розваги, організація вечір; політична діяльність.

Професійні компетентності менеджера у соціальній сфері забезпечуються: по-перше, **вміннями** працювати в групі з людьми, а не з предметами; вчитися, пояснювати, тлумачити; надавати допомогу, консультувати, радити; організовувати групові заходи, вести дискусії; по-друге, **здібностями** – вербальними, комунікативними, інтерактивними, дидактичними, ораторськими, здатністю слухати; по-третє, такими **особистісними якостями та цінностями** як гуманістичність, ідеалістичність, етичність, відповідальність, моральність; кооперативність, налаштованість на інших, розуміння інших; тактовність, емоційність, дружність, життєрадісність, оптимістичність; найбільше не подібний до реалістичного типу, а найближчий до артистичного та підприємницького; по-четверте, такими **організаційними умовами** як соціальні організації, школи, релігійні організації, рекрутингові заклади; медичні заклади, психіатричні чи психотерапевтичні служби, психоконсультації; агентства зі соціального захисту; по-п'яте, таким **стилем роботи**, який передбачає взаємодію з іншими, відповідальність, вербальну активність, організацію навчання, праці чи розваг інших; відвідання масових заходів, добровільне виконання благодійної роботи.

Отже, згідно з другим завданням теоретичного дослідження, нами створено перелік умінь, здібностей, особистісних якостей і цінностей, організаційних умов і стилів роботи, які в структурі професійних компетентностей забезпечують ефективність діяльності проектних менеджерів і програмістів.

Третім завданням теоретичного дослідження є диференціація професійних компетентностей ІТ-спеціалістів відповідно до їхніх психологічних чинників, вихо-

Таблиця 1.

Диференціація професійних компетентностей ІТ-спеціалістів за їхніми змістовими та функціональними психологічними чинниками

Чинники	Особистісні	Міжособистісні / внутрішньо-групові	Організаційні
Психологічні детермінанти	<p>Менеджера [Романова Е.С. – С.199-202.]</p> <p>Здатність прогнозувати, передбачати ситуацію; Впевненість у собі та в своїх рішеннях; Енергійність; Ерудованість; Прагнення до постійного особистісного розвитку; Добре розвинені аналітичні здібності; Високий рівень понятійного мислення</p>	<p>Здатність підпорядковуватися вимогам і нормам організації; Комунікативні здібності (вміння входити в контакт, налагоджувати взаємини); Висока здатність впливати на інших; Здатність керувати; Здатність формувати та розвивати ефективні робочі групи;</p>	<p>Цілеспрямованість (знати, чого хочу від своєї роботи); Організаторські здібності; Здатність керувати собою (саморегуляція); Здатність швидко вирішувати проблемні ситуації;</p>
	<p>Програміста [Романова Е.С. С.288-292.]</p> <p>Логічне мислення; Гнучкість і динамічність мислення; Здатність аналізувати ситуацію (аналітичні здібності); хороший рівень розвитку пам'яті (особливо, словесно-логічної); Високий рівень концентрації, обсягу, розподілу та переключення уваги; уважність; Здатність грамотно виражати свої думки; Високий рівень розвитку технічних здібностей; Математичні здібності; Розвинена уява; Акуратність; Терплячість; Настирливість; Цілеспрямованість; Відповідальність; Схильність до інтелектуальних видів діяльності;</p>	<p>Незалежність (наявність власної думки);</p>	<p>Здатність самостійно приймати рішення;</p>

	<p>Менеджера [Романова Е.С. – С.199-202.]</p>	<p>Вивчення запиту та пропозицій на ринку; Пошук і використання необхідних засобів і ресурсів для найкращого досягнення головних цілей організації; Проведення презентацій; Узгоджувати цілі та рішення різних численних завдань водночас; Уміння оцінки і розв'язання декількох завдань одночасно;</p>	<p>Робота з іншими людьми в організаціях для досягнення організаційних цілей та економічного успіху; Підпорядкування вищим інстанціям, служіння цілям організації; Комунікація (встановлення та розвиток взаємодії між персоналом та іншими закладами й організаціями); Проведення переговорів, бесід із клієнтами; Постійне виконання спільної роботи командою, погоджуючись на деяку залежність від інших у роботі; Відсутність прагнення працювати наодинці</p>	<p>Планування діяльності організації; Розробка бізнес-плану та контроль за його реалізацією; Керівництво (досення інструкцій і повноважень), організація та оцінка роботи підлеглих; Контроль за виконанням завдань; Участь у процесі прийому, підбору та допомога в професійно-кваліфікаційному зростанні працівників; Узгодження суперечливих цілей;</p>
<p>Психологічні умови</p>	<p>Програміста [Романова Е.С. С.288-292.]</p>	<p>Розробка на основі аналізу математичних алгоритмів програм (повний і точний опис процесу обробки інформації спеціальною формальною мовою), які реалізують розв'язання різних завдань; Вибір методу числового розв'язання задачі, тобто зведення складних математичних формул до елементарних арифметичних дій; Складання алгоритму – детального плану розв'язання завдання – або вибір оптимального для розв'язання задачі алгоритму; Вибір мови програмування та перекладення нею використовуваних моделей та алгоритмів; Підготовка програми до налагодження (відладки) та корекції (знаходження й усунення різних помилок, що, можливо, є в програмі); Аналізувати ситуації; Виділяти істотне; Пропонувати нові рішення; Аналіз різноманітних даних; Порівняння (протиставлення та зіставлення) даних; Інтерпретація даних для подальшого узагальнення та планування.</p>	<p>Розробка інструкцій по роботі з програмою; Відсутність прагнення діяти спільно з іншими; Надання переваги незалежності; Самостійна організація своєї професійної діяльності; Прагнення працювати самотньо й уникання роботи в групі;</p>	<p>Визначення інформації, що підлягає обробці на комп'ютері, її обсягів, структури, макетів і схем вводу, обробки, зберігання та видання інформації, методів її контролю; Визначення можливостей застосування готових програм; Участь у створенні технічної документації; Супровід впровадження програм і програмних засобів (засобів, що забезпечують нормальну роботу програми); Розробка та впровадження методів автоматизації програмування (використовування простих програм для створення програм вищого рівня); Участь у створенні каталогів і карток стандартних програм.</p>

дючи з розробленої нами змістової та функціональної класифікації їх, а також із загального переліку професіограмних вимог. Цю диференціацію представлено в табл. 1.

Отже, виконавши третє теоретичне завдання, ми **згрупували професійні компетентності ІТ-спеціалістів за функціональними та змістовими психологічними чинниками, що їх забезпечують.**

Загалом, представлені результати теоретичного дослідження підводять до створення змістової та процесної моделі діагностики психологічних чинників ІТ-спеціалістів, що є натуписним етапом наукового пошуку.

Література

1. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавр. Галузь знань 0403 Системні науки та кібернетика. Напрямок підготовки 040302 Інформатика. Міністерство освіти і науки України. – К., 2010. – 94 с.;
2. Гришко Л. В. Вимоги до професійних якостей програміста / Л. В. Гришко // Вісник Черкаського університету. – Вип. 173. Серія: Прикладна математика. Інформатика. – Черкаси, 2009. – С. 116–120;
3. Психология программирования. Групповая разработка и организация коллектива [Электронный ресурс] // Материалы лекции из курса «Введение в технологию программирования» / Терехов А. Н. – Режим доступа к материалу: <http://citforum.univ.kiev.ua/SE/project/terehov/2.shtml>
4. Психология программирования: человеко-машинный аспект информационных технологий [Электронный ресурс] // Материалы второй открытой всероссийской конференции «Преподавание информационных технологий в России» / Белая О. А., Новиков Б. А., Одинцов И. О. / Государственный научно-исследовательский институт информационных технологий и телекоммуникаций. – Санкт-Петербург. – Режим доступа: http://www.ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&d=light&id_sec=168&id_thesis=6748&r=thesisDesc
5. Романова Е.С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. 2-е изд. / Е.С.Романова. – СПб.: Питер, 2006. – 464с.
6. Філософський словник / За ред.. В.І.Шинкарука. – К.: ГР УРЕ, 1986. – 800с.
7. Холланд Дж. Типы личности. Профорентация. / Дж Холланд. – Электронный ресурс. – Режим доступа на 25.11.2015: <http://brainmod.ru/tests/manual/holland-types/>
8. Щедролосьев Д.Є. Компетентнісний підхід до підготовки інженерів-програмістів / Дмитро Євгенович Щедролосьев. // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2011. – №4 (24). – Електронний ресурс. – Режим доступу на 15.11.2015: <file:///C:/Users/SDR/Downloads/509-1667-2-PB.pdf>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕРЕЖИВАННЯ ВАГІТНОСТІ

У статті розглядаються особливості материнської сфери жінки протягом вагітності. з'ясовуються чинники формування нової соціальної ролі матері, досліджуються індивідуальні стилі переживання вагітності.

Ключові слова: вагітність, материнська сфера, типи переживання вагітності.

Постановка завдання та аналіз останніх досліджень і публікацій. Одним з найважливіших етапів індивідуального онтогенезу материнства, в процесі якого здійснюється природна психологічна адаптація жінки до материнської ролі вважається період вагітності. Саме тому дослідники, приділяючи належну увагу цій проблемі, вивчали особливості психічного стану жінки, що впливають на розвиток дитини. виявляли фактори ризику, що впливають на якість материнсько-дитячого взаємодії та готовності до материнства, обговорювали зв'язок психологічного стану вагітної жінки з успішністю виношування дитини, патологією вагітності та пологів, особливостями післяпологового періоду як для матері, так і для дитини, обґрунтовували використання різних психотерапевтичних методів, у тому числі гіпнозу, для зняття тривоги, навчання релаксації та корекції емоційних порушень (В. В. Абрамченко, Л. Л. Баз, О. В. Баженова, В. І. Брутман, Н. В. Даниленко, Ю. М. Мальована, М. С. Радіонова, О. В. Тиунова, Г. Г. Філіпова та ін.).

Вагітність розглядається як критичний період життя жінки, як криза розвитку, що характеризується глибокими психологічними і соматичними змінами. Г.Г. Філіпова визначає вагітність як гострий перехідний період, що супроводжується кризовими переживаннями, які суттєво перебудовують свідомість жінки та її взаємовідношення зі світом. Особливо стресовою, на думку вченої, є перша вагітність. Вона є критичною точкою в розвитку жіночої ідентичності, перехід до якої сприяє внутрішній і зовнішній інтегрованості та набуттю нового соціального статусу [3, с. 22-37].

В.І.Брутман розглядає вагітність як гострий перехідний період, який нерідко супроводжується кризовими переживаннями. У ході вагітності істотно змінюється свідомість жінки та її взаємини зі світом [1, с. 79-87].

О.С. Васильєва та Є.В. Могилевська визначають вагітність як екзистенційну ситуацію, що зачіпає всі життєві основи жінки, обумовлюючи глибокі зміни самосвідомості, ставлення до інших, до світу, вважають її «життєвою подією», котра є умовою для особистісних змін і перебудови суб'єкта цієї події [2, с. 32 – 39].

Виклад основних результатів дослідження. Зміст материнської сфери протягом вагітності зазнає суттєвих змін, що відображається в переживанні жінкою симптоматики вагітності, в її зовнішній активності й психічному стані. Все це

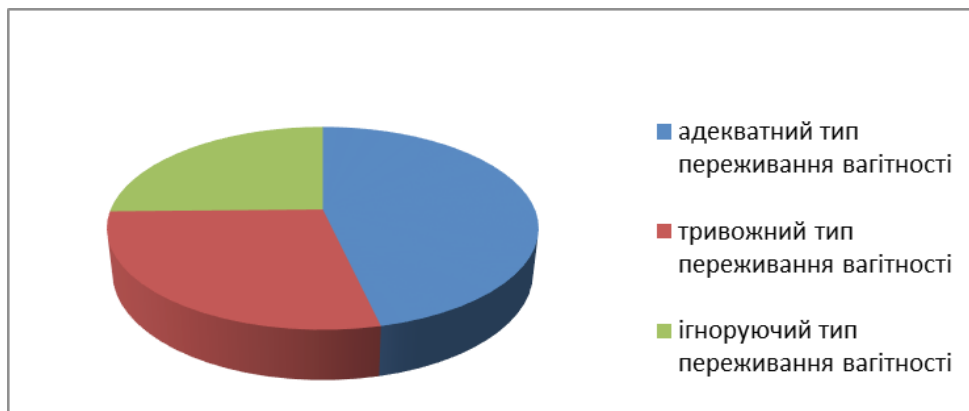


Рис. 1. Частота розподілу типів переживання вагітності у вагітних жінок, які очікують першої дитини у віці 22-27 років. Методика «Фігури» Г.Г.Філіппової.

визначає індивідуальний стиль переживання вагітності. У нього входять фізичне і емоційне переживання моменту ідентифікації вагітності, переживання симптоматики вагітності, динаміка переживання симптоматики по триместрах вагітності, переважаючий фон настрою по триместрах вагітності, переживання перших рухів плода та рухів протягом усієї другої половини вагітності, особливості активності жінки в третьому триместрі вагітності. Відома дослідниця у галузі психології материнства Г.Г. Філіппова, враховуючи вище перелічені ознаки, описує шість варіантів стилів переживання вагітності: адекватний, тривожний, ейфорійний, ігноруючий, амбівалентний та відкидаючий.

У нашому емпіричному дослідженні ми використовуємо виділені Г.Г.Філіппової варіанти типів переживання вагітності. Ми поставили за мету з'ясувати, яким чином перша вагітність впливає на формування нової соціальної ролі матері і динаміку, зміни ієрархії тих соціальних ролей, що були раніше. У дослідженні взяли участь 212 вагітних жінок, у віці 22-27 років, які перебувають у шлюбі, на третьому триместрі вагітності та очікують першої дитини. Віковий період 22-27 років є оптимальним для виношування і народження дитини. Для жінки цей період є критичним, тому що знаменує закінчення незалежності і сформованості жіночої ідентичності (Хамітова І.Ю.). У дослідженні були використані наступні методи: структуроване інтерв'ю; архівний метод (робота з медичними картами) та проективна методика: тест «Фігури» Г. Г. Філіппової.

Серед обстежених жінок виявлені наступні показники типів переживання вагітності. У 25,3% вагітних жінок у віці 22-27 років відзначається ігноруючий тип переживання вагітності, що, на нашу думку, може привести до неприйняття соціальної ролі матері. Ці жінки характеризуються неприйняттям стану вагітності, відсутністю бажання створювати умови для розвитку майбутньої дитини. У 28,3% жінок відзначається тривожний тип переживання вагітності. Ми вважаємо, що це може привести до амбівалентно-тривожного прийняття ролі матері. Ці жінки перебувають у амбівалентном стані прийняття і неприйняття соціальної ролі матері, для них притаманна напруга та занепокоєння, яка пов'язане з першими рухами плода, частими проявами

сумнівів, тривоги та переляку. І 46,4% жінок з адекватним типом переживання вагітності. Ці жінки сприймають свою вагітність емоційно позитивно, що свідчить про адекватне прийняття соціальної ролі матері (див. рис.1)

Таким чином, нами було виділено 3 групи жінок. Першу групу становили жінки з адекватним типом переживання вагітності (n = 98). Другу групу становили жінки з тривожним типом переживання вагітності (n = 60). Третю групу становили жінки з ігноруючим типом переживання вагітності (n = 57). Усвідомлення жінкою стану вагітності, процеси осмислення її нової ролі і здійснення нових функцій відбувається при адекватному стилі прийняття ролі матері у жінок у віці 22-27 років. Стил ь переживання вагітності (переживання жінкою перших рухів плода), на нашу думку може служити діагностичним показником для виявлення відхилень від адекватної моделі материнства і проектування індивідуально-орієнтованного психологічного втручання.

Список використаної літератури

1. Брутман В.И. Влияние семейных факторов на формирование девиантного поведения матери / Брутман В.И., Варга А.Я., Хамитова И.Ю. // Психол. журн. 2000. - Т.21. - №2 – С. 79 – 87.
2. Васильева О.С Групповая работа с беременными женщинами: социально-психологический аспект / О.С. Васильева, Г.В. Могилевская // Психол. журн. 2001. - Т.22. - 1 – С. 32 – 39.
3. Филиппова. Г.Г. Материнство и основные аспекты его исследования в психологии. Г.Г. Филиппова // Вопр. психол. 2001. - №2 – С. 22 – 37.



Бабаян Ю.О.

доцент, кандидат психологічних наук
Миколаївський національний університет
імені Василя Сухомлинського

РОЗВИТОК РЕФЛЕКСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК УМОВИ ОСОБИСТІСНОГО І ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Ключові слова: професійне становлення, рефлексія, саморозвиток, самопізнання
Keywords: professional becoming, reflection, self-development, self- cognition

Зміни соціально-політичних та економічних орієнтирів сучасного суспільства України визначають нові вимоги до вищої освіти у підготовці випускників ВНЗ. Як вказують сучасні дослідники, «одним із пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку вищої освіти є підготовка кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, конкурентноспроможних на ринку праці» [1, с.8].

Ціннісним орієнтиром підготовки майбутнього вихователя ДНЗ стає формування здібності до самоорганізації в навчальній і професійній діяльності, в життєдіяльності, здібності до самозмін та саморозвитку.

Провідну роль у процесі професійного становлення й особистісного зростання майбутнього вихователя відіграє рефлексія – «базовий механізм саморегулювання його навчально-професійної діяльності й формування професійно-педагогічного мислення» [1, с.96].

Саме активна рефлексія дає змогу зробити професійне становлення активним, творчим й особистісно значущим процесом, сприяє творчому підходу до професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності та результативності.

Найбільш ефективно й адекватно здійснювати рефлексивні процеси, реалізацію рефлексивної здібності дозволяє така професійна якість особистості, як рефлексивна компетентність [3]. Рефлексивна компетентність – найважливіша якість особистості вихователя, яка поряд з емпатією та динамізмом визначає рівень його професійної придатності. Ця детермінанта виступає як здібність вихователя про-

гнозувати і адекватно оцінювати «ідеальні» і реальні результати своїх дій і дій дітей пізнавального, діагностичного і виховного характеру.

Вихователь має можливість не тільки обирати у конкретній ситуації той чи інший метод чи методику виховання з розмаїття наявних, а й створювати їх. Це можливо у тому випадку, якщо він володіє компетентністю, необхідними здібностями, отримав відповідну підготовку, володіє засобами і способами рефлексії своєї практики, переходу від опису діяльності до її критики і нормування, а також до співставлення з наявними методами та методиками.

Рефлексія у професійній діяльності вихователя забезпечує осмислення минулого і передбачення майбутнього, дозволяє поглянути на себе з боку, проаналізувати свої думки, почуття, дії, а за необхідності скорегувати свої знання та уявлення, ціннісні орієнтації, діяльність і взаємодію з іншими суб'єктами [2]. Інакше кажучи, здатність вихователя до рефлексії певною мірою визначає успішність його професійних дій у нових для нього умовах. Вміння аналізувати свій досвід, робити важливі висновки й оцінки веде педагога до розвитку професійної майстерності.

Ефективним засобом розвитку рефлексивної компетентності майбутнього вихователя є активний метод навчання, який будується на принципах оформлення і нарощування спонтанного досвіду рефлексування. Дана стратегія забезпечує роботу суб'єкта із власним досвідом рефлексування у процесі навчання, створює запит на спеціальні засоби рефлексування.

Серед активних методів навчання найбільш розповсюдженою технологією є педагогічний тренінг. У тренінгах організується навчання рефлексії через проживання, через роботу із власним досвідом. Вони розвивають психологічні навички, здібності, зокрема рефлексивні здібності. У тренінгах суб'єкт отримує, перш за все, знання про себе. Це інший тип знання, ніж науковий. Це знання-думка інших людей про мене, отримане за рахунок механізму зворотного зв'язку.

Отже, рефлексія є одним з основних компонентів діяльності, а розвиток рефлексивної компетентності виступає як необхідна умова особистісного і професійного розвитку майбутніх вихователів.

Список використаних джерел

1. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів / Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко. – К.: ТОВ «Філ-студія», 2012. – 320с.
2. Раскалінос В. Рефлексивна компетентність як складова професійної характеристики майбутнього фахівця / В. Раскалінос // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – № 4. – С. 176 – 182.
3. Степанов С.Ю. Рефлексивная компетентность как базовая категория предпринимательской деятельности / С.Ю. Степанов, О.А. Полищук // Рефлексия, образование и интеллектуальные инновации. – Новосибирск: НГУ, 1995. – С. 266 – 271.



Гера Т.И.

старший преподаватель
кафедры психологии
Дрогобычского государственного
педагогического университета
имени Ивана Франко

ПРОГРАММА И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОСВОЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ, ПРОБЛЕМ И ЗАДАЧ

Аннотация. В статье представлено содержательные модули программы психологического сопровождения будущих педагогов. Технологический процесс внедрения программы охватывает пропедевтический, трансформационный и интегративный этапы. Методическое обеспечение процесса – это коучинговые, инструкторские и поручительские техники.

Ключевые слова: программа психологического сопровождения, коучинг, инструктирование, делегирование.

Annotation. The article presents the content of the program modules of psychological support future teachers. The technological process of implementation of the program covers the propaedeutic, transformational and integrative steps. The coaching, instruction and delegating technology are methodical provision of the process.

Keywords: program of psychological support, coaching, delegating.

Актуальность психологического сопровождения профессионализации будущих педагогов связана с интенсификацией образовательных процессов и гибкостью профессиональных функций в преподавательской сфере, что влияет на защитные механизмы в личностных структурах исполнителей социальной роли «учитель».

На предыдущих этапах исследования нами обобщены средства психологического сопровождения образовательного процесса [5; 4; 6], создана содержательная

модель духовно-психологического сопровождения студентов [3], а также изучена специфика психологического сопровождения будущих педагогов при преодолении ими дискомфортных ситуаций [2] и решении профессиональных проблем [1].

Целью статьи является трансформирование содержательно-процессуальной характеристики психологического сопровождения в пригодную на практике программу его внедрения.

Программа психологического сопровождения подготовки студентов к овладению педагогическими ситуациями, решению педагогических проблем и выполнению задач профессиональной деятельности **охватывает** две стратегии – **психологическую и духовную**, содержащие **эмоционально-терапевтическую, когнитивно-коррективную, регулятивно-управленческую** (в рамках психологической), а также **ценностную** (в рамках духовной) **поддержку личности** будущего педагога и его **жизненной миссии** в ее профессиональном воплощении.

Технология внедрения программы базируется на **трех психологических тактиках**: **коучинге, инструктировании (режиссуре) и делегировании** профессиональных заданий. Технологический процесс сопровождения будущих педагогов состоит из трех этапов, содержание которых определяет методы и психологические техники каждой тактики: первый этап – пропедевтический, второй – трансформационный, третий – личностноинтегрирующий.

Содержание программы психологического сопровождения студентов предусматривает такие модули:

I. Эмоционально-терапевтическая поддержка личностно-профессионального развития: 1) переживание и описание будущим педагогом своего актуального состояния; 2) дифференциация положительных и отрицательных ощущений и переживаний; 3) осознание негативных ощущений и переживаний в качестве энергетического ресурса личности в ситуации здесь и сейчас; 4) ознакомление с технологией самоанализа; 5) освоение технологии самоинтеграции; саморегуляция состояний как запуск профессиональных педагогических действий; 7) ознакомление с технологией наблюдения за ощущениями и переживаниями участников педагогической ситуации; 8) освоение технологии диагностической беседы; 9) ознакомление с технологией оказания эмоциональной поддержки посредством эмпатического ненасильственного общения; освоение техник успокоения взволнованного ученика.

II. Когнитивно-корректирующая поддержка личностно-профессионального развития студентов: 1) ознакомление с философией оптимизма; овладение состоянием готовности взять ответственность за профессиональную ситуацию на себя; 2) выработка навыка жить в хорошем настроении, проявлять инициативу; 3) когнитивный выбор позиции здравого оптимизма в качестве образа жизни – с верой, надеждой и любовью; 4) ознакомление с педагогической спецификой создания значений образовательной программы (значение конкретно каждого обучающего, развивающего и воспитующего задания) для учащихся и управление этими значениями в педагогическом процессе; 5) овладение искусством «идти на страх» в решении педагогических проблем; 6) осознание ценности положительной оценки ситуации (для претворения критических точек патовой ситуации в конкретные задачи эффективной деятельности); 7) осознание и понимание своей личности в качестве профессионального ре-

сурса и средства педагогической деятельности; 8) формирование профессиональной уверенности; 9) осознание ценности положительной оценки каждого участника ситуации (для превращения личностных критических точек на потенциал изменений).

III. Регулятивно-управленческая поддержка личностно-профессионального развития будущих педагогов: 1) осознание ценности практики проведения оптимистических подсчетов (вместо фиксации на ошибках или бегства в отрицание трудностей превращать критические точки в эффективные задачи педагогического взаимодействия); 2) осознание ведущей роли учителя в трансформации обучающей, воспитательной и развивающей ситуации; 3) осознания состояния неминучести успеха в качестве цели моделирования оптимальной педагогической ситуации; 4) освоение проблемного анализа; 5) ознакомление с праксеологическим анализом; 6) овладение прогностическим анализом; 7) освоение механизма конструктивного выхода из сложной профессиональной ситуации; 8) решение профессиональных кейсов; 9) осознание того, что конфигурация обстоятельств создает образовательную ситуацию, а уместный педагогический инцидент запускает механизм изменений, руководимых учителем.

IV. Ценностная поддержка личности будущего педагога: 1) осознание ценности в качестве основания для формулировки целей; выявление личных ценностей в профессиональной деятельности; 2) осознание того, что наименьшие задания и действия являются неотъемлемой частью целей и ценностей (миссий); 3) самоопределение в миссии; 4) осознание главных направлений своей профессиональной деятельности для четкого формулирования педагогических целей; 5) осознание соотношения своего центра жизненных интересов и ролевых функций; 6) видение профессиональных перспектив и лайфменеджмент; 7) дифференциация педагогических ситуаций на задачные (адаптивные – их можно разбить на конкретные шаги действий) и проблемные (абстрактные – без возможности описать желаемый результат); осознание возможности превращения каждой проблемной ситуации в задачную на основе расчета возможности изменений педагогической реальности в конкретных условиях; 8) осознание и дифференцирование задач, предметов, средств, субъектов педагогической деятельности, на которые педагог имеет разную меру личного влияния; 9) осознание ценности своей личности для реализации своих профессиональных функций.

V. Ценностная поддержка жизненной миссии в ее профессиональном воплощении: 1) исходя из своих фундаментных ценностей, определить систему управления своим профессиональным временем; 2) осознание профессиональной самоэффективности как результата качественно организованного труда; 3) осознания связи ценностей с профессиональными целями, которые можно переформулировать в ключевые показатели хронометража профессиональной деятельности; 4) осмысление ценностного фундамента моделирования образовательных ситуаций; 5) осознание необходимости учета фундаментальных ценностей каждого участника ситуации; 6) освоение аксиологического анализа; 7) анализ и осознание того, как смысло-содержательное наполнение педагогической ситуации определяет продуктивность профессиональной деятельности и самоэффективность учителя; 8) анализ и осознание того, как смысло-содержательное наполнение педагогической ситуации определяет продуктивность педагогического взаимодействия; 9) анализ и осознание того, как смысло-содержательное наполнение педагогической ситуации опреде-

ляет продуктивность педагогической помощи учащемуся в поиске и реализации его жизненной миссии.

Методы психологического сопровождения будущих педагогов, соответственно вышеизложенным содержательным модулям программы, представляем в такой классификации:

I. Коучинговые методы: 1) пропедевтически-коучинговые – майндфулнес, вербализация ощущений и переживаний, техники вхождения в состояние оптимизма, техника «Создание ситуации «это-от-нас-зависит»», вхождение в состояние коллективного контроля над ситуацией, техника «Мемуарник», техника «Пирамида управления жизненным временем»; 2) трансформационно-коучинговые – самоэксплорация, наблюдение за телесными проявлениями приятных и неприятных ощущений; апробация втечение недели таймменеджмента оптимистического утра (стандартный алгоритм); техника «Картография педагогического общения»; техника перехода от повседневных задач к ценностям А.Лакейна «Моделирование предельных ситуаций»; техника «Качественная организация рабочего времени»; 3) интегративно-коучинговые – релаксация, самопрощение, самопринятие; техника «Осознание оптимизма»; техника «Моделирование профессиональной ситуации успеха»; техника Стивена Кови «Декларация личной миссии»; техника «Трансформация целей в показатели хронометража».

II. Инструкторские (режиссерские) методы: 1) пропедевтически-инструкторские – дневник самонаблюдения; техника «Ключевые сферы моей профессиональной деятельности»; техника «Опиши оптимальную педагогическую ситуацию, в которой...»; 2) трансформационно-инструкторские – алгоритм самоанализа дневника самонаблюдения; техника «Влияние жизненных ролей на выбор жизненных целей»; техника «Преврати образовательное задание на личную цель учащегося»; 3) интегративно-инструкторские – техники самоинтеграции, техники саморегуляции состояний; техника-визуализация «Эссе о себе-педагоге через пять лет»; техника «Самоэкспертирование аксиологического анализа педагогической ситуации».

III. Методы делегирования (поручения) профессиональных задач: 1) пропедевтически-делегирующие – техника заполнения бланка наблюдения за эмоциональными состояниями, соматическими реакциями и поведенческими движениями; техника «Специальные вопросы» (на осознание личностного ресурса профессиональной деятельности); алгоритм психологический действий педагога для выхода из сложной профессиональной ситуации; техника «Формулирование педагогических целей и задач»; алгоритм ценностного анализа профессиональной ситуации педагога; 2) трансформационно-делегирующие – приемы активного слушания и раппорта; техника «Мои способности как источник отношения к себе в качестве педагога»; алгоритм самоэкспертизы (бланк оценки и самооценки педагогических действий при решении профессионального кейса); техника «Круг моего влияния»; 3) интегративно-делегирующие – техника ненасильственного общения Маршала Розенберга; техника «Положительное исследование участников события здесь и сейчас»; алгоритм моделирования педагогической ситуации; техника «Мои профессиональные достижения».

Итогом актуального этапа исследования является пятимодульная программа психологического сопровождения подготовки будущих педагогов к овладению педа-

гогической ситуацией, решению педагогической проблемы и выполнению профессиональной задачи. Технология внедрения программы предусматривает пропедевтический, трансформационный и интегративный этапы, методическим обеспечением которых являются коучинговые, инструктивные и поручительские (делегированные) техники.

Литература

1. Gera Tatiana. Psychological support of problem solving by future teachers // Massachusetts Review of Science and Technologies, "MIT Press", 2015, № 2(12), (July-December). Volume VI. "MIT Press", 2015. – 607p. – P.488-497. Психологическое сопровождение решения проблем будущими педагогами // Массачусетское обозрение в сфере науки и технологий, 2015. – 607с. – С.488-497.
2. Гера Т.И. Психологическое сопровождение преодоления будущими педагогами дискомфортных ситуаций // Pedagogy and Psychology, III (26), Issue: 50, 2015. – Scientific and Professional a New Dimension. – Budapest: Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe, 2015 – 118с. – С.87-93.
3. Гера Т.І. Змістова модель духовно-психологічного супроводу професійної підготовки майбутніх педагогів // Науковий вісник Чернівецького національного університету. Серія: Педагогіка та психологія. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2015. – Вип.743. – 310с. – С.42-47.
4. Гера Т.І. Майндфулнес-техніка на заняттях із психології як елемент психологічного супроводу майбутніх педагогів // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. – Випуск 2. – Том 1. – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2014. – 290с. – С. 174 – 179.
5. Гера Т.І. Психологічний супровід навчального курсу в педагогічному ВНЗ // Психологія і суспільство. – 2015. – №2 (60). – С.137 – 148.
6. Гера Т.І. Тематичні ментальні карти як засіб психологічного супроводу майбутніх педагогів // Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Психологія» / ред.кол. Н.Скотна (гол.ред.), І.Гаян (ред.розділу) та ін. – Дрогобич: Видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2015. – Випуск тридцять п'ятий. – 338с. – С.101-117

Вінтюк Ю. В.

кандидат психологічних наук, доцент
кафедри Соціології і соціальної роботи
Національного університету
«Львівська політехніка»

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЇ ВИХОВНОГО КОНТАКТУ У ВИСВІТЛЕННІ С. БАЛЕЯ

Ключові слова: виховний контакт, універсальний педагог, педагогічна взаємодія, виховний вплив, відносини виховання.

Key words: educational contact, universal teacher, pedagogical interaction, nurturing, relationships of education.

Незважаючи на очевидні здобутки педагогічної науки протягом тривалого її існування, проблема виховного контакту не втрачає своєї актуальності. Реалії сьогодення змушують знову шукати відповіді на питання про те, чому в одних випадках процес цілеспрямованого впливу та тих, кого виховують, дає бажані результати, а в інших вони відсутні. Очевидно, без встановлення такого контакту виховний процес неможливий. Необхідно визнати, що дана проблема належить до найскладніших у педагогічній психології. Перед тим, як вдаватися до розгляду сучасних досліджень, доцільно звернутися до вивчення спадщини видатних науковців. З огляду на це видається перспективним ознайомлення з баченням цієї проблеми видатного українсько-польського вченого, академіка Степана Балея [1].

Мета роботи: з'ясувати підхід С. Балея до висвітлення проблеми психології виховного контакту.

Власний виклад бачення проблеми виховного контакту вчений розпочинає з констатації відомих положень, які належать до загальноновизнаних. Відповідно до них, найважливішою умовою виховного контакту вважається любов; але при цьому в них не вказується, звідки вона береться – справедливо зауважує він. І після розгляду даного питання констатує, що справа педагогічної любові є дуже заплутана. Відтак Балея розпочинає власне дослідження, і окреслює його завдання: “А щоб виховний контакт добре дослідити, треба спершу пізнати загальну реакцію дорослого на дитину. Якщо цю справу будемо досліджувати довше, виникнуть певні закони, які окреслять нам цю реакцію” [1, с. 210].

В дослідженні можна виділити кілька частин, у кожній з яких автор вирішує певні завдання. Оскільки, як відзначає Балея, відносини виховання – це певний вид реакції на дитину, спочатку він намагається з'ясувати, що спричинює таку специфічну реакцію дорослої людини на дитину [1, с. 211]. Постає питання: якою має бути особистість дорослого, щоб стало можливим встановлення виховного контакту? Відповідно, розгляд переноситься на особу вихователя, міркування про те, хто найкраще може виконати дане завдання, а саме: чи існує тип “універсального педагога” і яким він повинен бути. На думку вченого, виховання в садку висуває інші вимоги, ніж у школі, через що не може існувати єдиного типу вихователя.

Далі розглянуто підхід з позицій посередництва у передачі культурних цінностей, який стверджує, що для виникнення контакту «між вчителем і вихованцем має бути спорідненість структур, конгеніальність». А звідси слідує, що для даної людини не кожен може бути добрим вихователем [1, с. 217]. Відтак пошук типу ідеального вихователя визнається неперспективним. Багато уваги в дослідженні приділено вивченню наслідування, яке, як відомо, можна виявити у кожній людині, але яке є характерним саме для дітей. В педагогічних відносинах наслідування грає величезну роль [1, с. 221]. Проте, детальніше проаналізувавши дане явище, Балеї відзначає, що і воно не вирішує поставленої проблеми. Розглянуто також підхід, згідно з яким ідеальний образ вихователя повинен бути максимально наближений до дитини, і вимагає, щоб він був інфантильним. Однак часто на практиці ця теза не підтверджується, і в інших випадках основа для контакту буде іншою. Ретельно досліджено також, у багатьох аспектах, явище педагогічної любові, зокрема, відзначено, що любов до старших людей породжує тенденцію до наслідування [1, с. 264]. Однак і тут немає відповіді, оскільки любов не завжди спонукає до наслідування. Далі розглянуто «проблему розуміння», яка часто фігурує в літературі на дану тему; не менш цікавою є також думка про те, що не може виховувати дитину людина, яка не вміє з нею гратися. Гра – це форма спілкування; тому приділяється велика увага грі як засобу виховання [1, с. 276]. Як показує автор, ні один з розглянутих підходів не веде до вирішення проблеми.

Пошуки оптимальних внутрішніх передумов, за яких стає можливою ефективна взаємодія вихователя з тими, кого він виховує, тривають до сьогодні. При цьому часто використовуються все ті ж підходи: типологічний, наслідування, розуміння, гри, творчості, любові, турботи тощо. Однак чіткої і зрозумілої відповіді на питання, за яких умов стає можливим налагодження виховного контакту, досі немає. Схоже на те, що саме це і передбачив Балеї: кожного разу він ніби підходить до вирішення проблеми, однак знову й знову показує, що єдиного і вірного її вирішення не існує.

З наведеного можна зробити **висновок**, що в основі його розгляду – не пошук готової відповіді, яка передбачає повне і остаточне вирішення проблеми, а власний психолого-педагогічний підхід, що спонукає тих, кому адресовані ці міркування над проблемою, до власних пошуків.

Література

1. Балеї С. Психологія виховного контакту // Академік Степан Балеї. Зібрання праць у п'яти томах. / За ред. М. М. Вернікова. – Т. II. – Львів: Видавництво НУ «Львівська політехніка», 2009. – С. 209-286.



Ватралик Ю.А.

Студент МНУ імені В.О.Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗ'В'ЯЗКУ МОТИВАЦІЇ ВАГІТНОСТІ З ЕМОЦІЙНОЮ ДИСТАНЦІЄЮ У ПОДРУЖНІЙ ДІАДІ

Ключові слова: Мотивація вагітності / Pregnancy motivation; Емоційна дистанція / Emotional distance; Подружня діада / Couple.

Перехід до батьківської ролі починається з бажання мати дитину. Зазвичай, таке бажання обумовлюється сукупністю мотивів, частину яких подружня пара може навіть і не усвідомлювати. Мотиви зачаття поєднують у собі конструктивні, що сприяють укріпленню сім'ї, особистісному розвитку подружжя та благополучному народженню, розвитку дитини і деструктивні, що призводять до зворотних результатів [1; 2; 3; 4]. Дослідженням даної проблематики займалися видатні вчені, серед яких Е.Г. Ейдемільер, І.В. Добряков, І.М. Нікольська та ін.

Н.В. Боровікова і С.А. Федоренко виокремили наступні мотиви збереження вагітності. Серед конструктивних: вагітність заради дитини та вагітність від коханої людини. Такий тип мотивації відображає прагнення дати життя іншій людині з усією її унікальністю і неповторністю. У такому випадку, жінка відчуває психофізіологічну готовність до материнства. До деструктивних мотивів належать: вагітність як відповідність соціальним очікуванням; вагітність як протест значущій людині або батькам; зачаття заради збереження взаємостосунків із чоловіком; як відхід від дійсного; вагітність заради збереження власного здоров'я; задля отримання матеріальної вигоди та інші. Ці мотиви не у чистому вигляді, а взаємодоповнюють один одного на тлі домінування одного з них [5].

Зміни, що відбуваються в організмі вагітної жінки, в її психіці визначають психологічний клімат в сім'ї, характер взаємин її членів, що в свою чергу впливає на майбутню матір. С. Мінухін попереджав, що поява дитини означає виникнення в сім'ї нової дисипативної структури, що тягне за собою складну реорганізацію подружнього холону і нерідко ставить під загрозу існування всієї системи сім'ї.

Оптимальне сімейне функціонування залежить від рівня згуртованості сімейної системи. Д.Олсон виокремлює чотири рівні згуртованості [6]: *роз'єднаний* (низька ступінь згуртованості членів сім'ї, відносини відчуження); *розділений* (деяка емоційна віддаленість членів сім'ї); *зв'язаний* (емоційна близькість членів сім'ї, лояльність у взаємостосунках); *заплутаний* (рівень згуртованості занадто високий, низький ступінь диференційованості членів сім'ї).

Згідно з методики Е.Ейдеміллера, емоційна дистанція між подружжям може бути декількох видів: *віддалена*, що свідчить про конфліктні взаємостосунки у родині, емоційну відстороненість; *злиття* – передбачає не диференційованість членів родини один від одного, наявність симбіотичних стосунків; *оптимальна дистанція*, під час якої партнери відчувають кордони власного «Я», взаємостосунки у парі – гармонійні.

Так як сім'я – це не статичне утворення, тому з часом вона розвивається та змінюється. Для кожної стадії життєвого циклу характерний свій рівень емоційної дистанції та сімейної згуртованості.

Вагітність і народження дитини є своєрідним горизонтальним стресором, який пов'язаний із закономірностями життєвого циклу [7]. Цей етап передбачає реорганізацію сім'ї для виконання нових завдань, що включає: догляд за маленькою дитиною, перебудову структури сім'ї у зв'язку з появою дитини, адаптацію до тривалого періоду догляду за дитиною, заохочення росту дитини і забезпечення її безпеки та батьківського авторитету, узгодження особистих і сімейних цілей.

Дуже важливим моментом під час проходження даної кризи є мотивація вагітності. Якщо вона буде конструктивною – то це гарант того, що подружжя швидко впровадиться з усіма завданнями цього етапу та перейде на новий рівень функціонування.

У свою чергу, для кожної стадії життєвого циклу характерний певний тип мотивації вагітності. На стадії дошлюбних стосунків та конфронтації, як правило, переважає деструктивний тип мотивації вагітності. Відносини на стадії компромісів стають все більш і більш конструктивними, такими стають і мотиви збереження вагітності. Період зрілого подружнього холону є так само сприятливим для зачаття дитини і мотиви переважають, як правило, – конструктивні. Етап експериментів з незалежністю характеризується деструктивною мотивацією вагітності, яка, найчастіше, не приводить до успіху. Заключна стадія сімейних відносин, на якій може з'явиться дитина – це стадія ренесансу. Стосунки на цьому етапі стають ще більш довірливі, ніж раніше, що є хорошим фундаментом для конструктивної мотивації вагітності та народження дитини. Оптимальними умовами зачаття, виношування, народження і вигодовування здорової дитини є гармонійні стосунки її батьків: подружжя любить один одного, їх сімейне життя усталене, серйозні протиріччя вирішені, бажання мати дитину спільне, вони перестають боятися вагітності, їх інтимні стосунки стають осмисленими і доставляють ще більшу насолоду.

Таким чином, ми бачимо, що для кожного циклу сімейного життя характерна певна дистанція і переважання конструктивного або деструктивного типу мотивації вагітності.

З метою визначення впливу емоційної дистанції між подружжям на мотивацію вагітності було проведено експериментальне дослідження, що мало відтворити ставлення вагітних до цієї проблематики. Опитування, у якому взяли

участь 50 жінок, проводилось на базі Жіночої консультації №3, м. Миколаєва, Україна, що включало 4 етапи. На першому – вагітні заповнювали бланк «Методики вивчення мотивів збереження вагітності» Л.Н. Робовалюк. Наступним етапом було виконання проєктивної методики Е.Г. Ейдеміллера «Сімейна соціограма» та заповнення бланку відповідей тесту Д.Олсона «Faces – 3». Заключним етапом стало анкетування, що включало запитання для уточнення інформації.

Згідно з аналізом результатів дослідження впливу емоційної дистанції у подружній діаді на мотивацію вагітності жінки можна зробити висновок: що найбільша кількість сімей опитуваних респондентів має розділений рівень сімейної згуртованості та віддалену дистанцію (26%). Серед мотивів збереження вагітності переважають деструктивні: «вагітність, як відповідність соціальним очікуванням», «вагітність для продовження роду», «вагітність заради збереження власного здоров'я», «вагітність задля отримання матеріальної вигоди» та інші. Наступним є тип сімей, що мають розділений рівень сімейної згуртованості та оптимальний рівень сімейної дистанції, тобто кожний з членів подружжя має свою індивідуальну підсистему, але завжди пам'ятає про те, що партнер поруч. Жінкам з таких сімей притаманна конструктивна мотивація збереження вагітності, наприклад: «вагітність заради дитини», «вагітність від коханої людини» та інші. У наступному типі сімей з роз'єднаним рівнем згуртованості та віддаленою дистанцією (20%), жінкам притаманне домінування деструктивних мотивів. Найчастіше серед яких зустрічався мотив «вагітність заради збереження стосунків». За допомогою вагітності жінки хочуть утримати біля себе чоловіка, внести щось нове у свої взаємостосунки, можливо, стати емоційно ближчими один до одного. Конструктивний тип мотивації збереження вагітності домінує у жінок з сімей, що мають пов'язаний рівень згуртованості та оптимальну дистанцію взаємодії (20%). Аналогічні мотиви ми можемо спостерігати у жінок із сімей з заплутаним рівнем сімейної згуртованості та зливою дистанцією (4%), пов'язаним рівнем згуртованості та зливою дистанцією (4%) і заплутаним рівнем згуртованості з такою ж дистанцією (2%).

Отже, деструктивна мотивація переважає у жінок, що мають індивідуальну підсистему, однак, при цьому рівень сімейної згуртованості – розділений чи роз'єднаний. Це можна пояснити тим, що сім'я знаходиться у кризовому стані. Партнери не відчувають підтримки та емоційної близькості. Вони не здатні конструктивно взаємодіяти один із одним. Вагітність для цих жінок є шансом вирішити певні особистісні проблеми та задовільнити власні потреби. При цьому такий вид мотивації може і не усвідомлюватися. Розглядаючи наступні типи сімей, ми бачимо зміну сімейної дистанції, вона стає ближчою, партнери більш тісно взаємодіють один із одним. При цьому рівень сімейної згуртованості спостерігається розділений, пов'язаний та заплутаний. У жінок із цих сімей переважає конструктивна мотивація вагітності. Вони почувають себе комфортно у своїй родині, мають хороші взаємостосунки з чоловіком, часто проводять час разом, при цьому в анкетуванні стверджують, що їм легко бути самою собою у взаєминах із партнером та цікаво проводити час разом. Вони відчувають психофізіологічну готовність до материнства, прагнуть виховувати та піклуватися про дитину, хочуть відчути радість бути мамою та дати життя іншій людині з усією його унікальністю та неповторністю.

Отже, підбиваючи підсумки емпіричного дослідження, можна стверджувати, що мотивація вагітності та емоційна дистанція у подружній діаді – взаємопов’язані між собою компоненти. А оптимальний та адекватний рівень емоційної дистанції у сімейній парі стає підґрунтям для формування конструктивної мотивації вагітності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Добряков И.В. Перинатальная психология. – СПб.: Питер, 2010. – 272 с.
2. Боровикова Н. В. Психологические аспекты трансформации «Я-концепции» беременной женщины // Перинатальная психология и нервно-психическое развитие детей. – М., 1998. – С. 109 – 112.
3. Олифинович Н. И. Психология семейных кризисов / Олифинович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т. А., Велента Т.Ф.— СПб.: Речь, 2006. — 360 с.
4. Безрукова О. Н. Материнство в контексте социальных и психологических проблем репродуктивного здоровья // Биосоциальная природа материнства и раннего детства. – СПб.: СПбГУ, 2007. – С. 35 – 39.
5. Рабовалюк Л.Н. Мотивы сохранения беременности по данным наблюдения клинического психолога // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2012. – №2. – С. 18 – 21.
6. Черников А. В. Системная семейная терапия: Интегративная модель диагностики. – М.: Класс, 2001. – 208 с.
7. Ейдемиллер Е. Г. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Питер, 2008. – 672 с.

Єропкіна Ю. О.

студентка філологічного факультету
Миколаївського національного університету
ім. В. О. Сухомлинського

Балягузова О. Ю.

науковий керівник,
кандидат історичних наук, доцент
Миколаївського національного університету
ім. В. О. Сухомлинського

ПОЛІТИКА В АСПЕКТІ ҐЕНДЕРНОЇ СОЦІОЛОГІЇ

У статті обґрунтовано положення про актуальність проблеми ґендерної нерівності у політиці, наголошено на необхідність демократизації суспільства з урахуванням ґендерного аспекту.

В статтє обосновано положение об актуальности проблемы ґендерного неравенства в политике, отмечена необходимость демократизации общества с учётом ґендерного аспекта.

In the article substantiated position of the relevance of gender inequality in politics, noted the need for democratization of society considering the gender dimension.

Ключові слова: ґендер, ґендерна роль, ґендерна політика, ґендерна рівність, паритетний парламент, ґендерний підхід.

Ключевые слова: ґендер, ґендерная роль, ґендерная политика, ґендерное равенство, паритетный парламент, ґендерный подход.

Keywords: gender, gender role, gender policy, gender equality, parity parliament, gender approach.

У сучасності все більшої популярності набирають питання ґендерного аспекту, даючи змогу зробити висновок, що проблема розподілу соціальних ролей у суспільстві залежно від статі є актуальною в усіх сферах життєдіяльності людини тому, що сучасне суспільство починає звільнятися від сталих стереотипів минувшини, в тому числі ґендерних, які заважають становленню дійсно демократичних відносин у світі.

Відбуваються спроби впровадження та розвитку демократичних цінностей та інститутів, що зумовлюють створення рівних умов для кожного громадянина та громадянки країни. А це, в свою чергу, призводить до підвищення зацікавленості стосовно саме ґендерних досліджень.

Важливе місце займає проведення досліджень стану політики України в ґендерному аспекті, проведення порівняльного аналізу складу парламентів країн, виявлення найважливіших проблем та їх причин, що дозволить встановити шлях та вибрати заходи щодо покращення ґендерного становища.

Ґендерною проблематикою займаються такі постаті як М. Буроменський «Міжнародне право. Ґендерна експертиза», Д. Гом'єн «Короткий путівник по Євро-

пейській Конвенції з прав людини», Є. Мезенцева «Гендерное измерение в программах социально-экономического развития: эволюция методологических подходов и целевых критериев», Н. Чодороу «Femininities, Masculinities, Sexualities: Freud and Beyond», «The Power of Feelings: Personal Meaning in Psychoanalysis, Gender, and Culture», М. Кауфман, С. Фолтер-Барнс та інші.

Суть поняття «гендер» є осмисленням чоловічого та жіночого начал у людині в соціальному вимірі, тобто гендер означає соціальну особливість статі, роль у суспільстві.

Концепція гендеру передбачає усвідомлення та врахування індивідуальних рис мислення, поведінки чоловіка та жінки, створення особливої гендерної політики, що має надати їм рівноправного статусу, та здійснення певних програм щодо ліквідації будь-якої дискримінації. Концепція гендеру охоплює всі сфери людського життя, в тому числі і політичну [1].

У суспільстві чоловікам приписується маскулінний тип поведінки, а жінкам – фемінний, відповідно до соціально-конструктивістському підходу. З точки зору фемінізму, принцип «чоловікам – маскулінність, жінкам – фемінність» – це не що інше, як соціальні рамки, що були створені у патріархальному суспільстві для жінок.

Чоловіку суспільством надається роль захисника, добувача, годувальника, воїна, істинного лідера, а жінка повинна беззаперечно підкорятися чоловічій волі, зобов'язана стати матір'ю, присвятити своє життя родині, будучи повністю залежною від чоловіка. Якщо чоловік не відповідає якостям поведінки, приписаними йому суспільством, тобто, проявляє фемінність, на нього вішається ярлик «нікчемність». Так і жінка, що порушує «норми», тобто проявляє маскулінність, засуджується суспільством і опиняється затаврованою. Отже, від встановленого маскулінного типу поведінки щодо чоловіків та фемінного – щодо жінок зазнають шкоди обидві статі.

Суспільство не готове прийняти жінку, яка може бути носієм влади. Тому українським жінкам вкрай важко боротися за владу і лідерство. Процеси демократизації в суспільстві передбачають здійснення державної гендерної політики: звільнення від сталих стереотипів стосовно соціальних ролей чоловіка та жінки, звільнення від дискримінації за статевою ознакою, ліквідацію прояву сексизму, повну емансипацію тощо. Зокрема, в Україні, що прагне стати дійсно європейською країною, повинна здійснюватися державна політика щодо жінок егалітарного типу, що передбачає жінкам гарантію самоствердження, самореалізації, волевиявлення, забезпечення прав та надання можливостей для самоорганізації свого життя.

Гендерний вимір української політики вказує на поширене патріархальне надання жінці певних властивостей як мовчазне підкорення чоловікові, потреба в його лідируючому положенні, посвята свого життя материнству. Акцентування уваги на самій жіночій статі використовується як намагання висунути жінку, мов істоту, що повинна бути під чоловічим контролем, підкорюватися волі чоловіка, та як аргумент щодо усунення жінок від політичної діяльності та власного волевиявлення [4].

Проблема гендерної нерівності є одною з ключових в Європі та зазначена в «Цілях розвитку Тисячоліття». Україна, що також прийняла цю програму, віддала проблемі гендеру у 2003 році лише шосте місце, коли інші європейські держави – одне з перших [6]. У 2015 році в «Цілях розвитку Тисячоліття» проблема гендерної рівності займає вже третє місце [7].

Сучасне суспільство прагне до паритетного парламенту, склад якого зазначає досягнуту гендерну рівність (50/50). Кращими прикладами такого парламенту є Португалія та Швеція, наближається Німеччина та Шотландія [4]. Щоб прояснити ситуацію в Україні, порівняємо склади парламентів різних країн:

Склад Верховної Ради України

Загалом	Чоловіки (%)	Жінки (%)
422 особи	87,9	12,1

Склад парламенту Швеції

Загалом	Чоловіки (%)	Жінки (%)
349 осіб	55,3	44,7

Склад парламенту Шотландії

Загалом	Чоловіки (%)	Жінки (%)
129 осіб	65	35

Згідно з наведеними даним, що були взяті з офіційних веб-порталів Верховної Ради України [8], Sveriges Riksdag [9] та Scottish Parliament [10], гендерна ситуація в Україні не є позитивною: кількість жінок менша на 75,8%, ніж чоловіків. Порівняно з відсотковою різницею в Швеції (10,6%) та Шотландії (30%) «українські» показники катастрофічні, тому що вони свідчать про те, що Україна не є країною, де жінка має змогу реалізуватися як політичний лідер; гендерна рівність у політиці України знаходиться в стані, що не відповідає вимогам сучасного європейського суспільства, а країна зовсім ненаближена до паритетного парламенту – ідеалу сучасної політики.

Перевагу чоловікам стосовно входження до владних структур забезпечують такі чинники:

1. Сталий стереотип чоловічого домінування;
2. Обмеженість гендерного світогляду у чоловіків;
3. Зосередження основної частини власності й управління економікою в чоловічих руках;
4. Обмеженість політичних поглядів та пріоритетів лідерів жіночих організацій;
5. Поширення погляду про сферу діяльності жінки як «приватну», а чоловіка – «публічну» [4].

Малу кількість жінок в органах влади експерти коментують по-різному. Наприклад, доктор соціологічних наук, керівник фірми «Ukrainian sociology service» Олександр Вешняк вважає, що українська політика зараз не жіноча справа. Вона жорстока, та жінки можуть відігравати у ній навіть не другорядну, а «третьорядну» роль. У політиці правлять олігархи, які ще в 90-х роках сформували свої капітали, а жінки у той час взагалі не були залучені до цих процесів. Наслідки цих подій впливають на гендерну нерівність у сучасній українській політиці.

Директор Українського інституту аналізу та менеджменту політики політолог Руслан Бортник пояснює, що є ряд суб'єктивних та об'єктивних пояснень, чому скалася така ситуація. Одне з них – кар'єра жінки менша за тривалістю, тому що вона переривається на народження дітей. Через це жінка не встигає повністю реалізувати себе як

соціальний і громадський діяч та рідше пробивається на політичні олімпі. Друга причина – держава не враховує цей фактор і не створює зони сприяння зростанню кар’єри жінки. Хоча в країні гарантовані рівні права чоловіка та жінки, та не рівні можливості. Багато сфер життєдіяльності для жінок закриті, тому що, на думку Р. Бортника, жінки слабкіші і менш конкурентоспроможні, ніж чоловіки. Але головною причиною експерт вважає нездатність жінок до самоорганізації, так як вони не представляють собою цілісного електорату чи хоча б цілісної соціальної групи. Тому, як тільки жінки зможуть зорганізуватися, у них з’явиться можливість вимагати представництва своїх інтересів або як окрема політична сила, або в якості квот в існуючих політичних силах. Тобто поки жінки самі не захотять боротися проти дискримінації щодо них, поки вони не об’єднаються, щоб спільно висувувати певні ініціативи та своїх лідерів, вони будуть змушені й надалі відігравати допоміжну роль у політиці [5].

Українське суспільство тільки починає усвідомлювати ґендерний підхід до всіх сфер життя, в тому числі політичної. На сьогодні суспільство ще залежне від сталих стереотипів щодо ролі жінки, які відводять їй другорядне місце та визначають як об’єкт, а не суб’єкт політичної діяльності. Сучасний ґендерний підхід вимагає та передбачає переосмислення методів керівництва з урахуванням ґендерних уявлень та звернення уваги на жіночі цінності [1].

Також слід зазначати, що сучасність вимагає формування нового типу політичного лідера, що володіє такими якостями як відповідальність, досвідченість, авторитетність, вміння об’єднувати маси для здійснення певних цілей та ідей тощо. Таким лідером може бути чоловік або жінка.

Так як суспільство прагне до демократизації, доречно буде згадати вислів французького соціолога та філософа Ш. Фур’є, що ступінь демократії в суспільстві визначається ставленням у ньому до жінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Терлецька І. Ґендерні аспекти політики: спроба синтезного аналізу // Вісник Київського національного торговельно-економічного університету. – 2010. – №3. – С.77-85.
2. Марценюк Т. О. Ґендерна рівність і недискримінація: посібник для експертів і експерток аналітичних центрів. К., 2014. – 65 с.
3. Марценюк Т. О. Інституційні засади регулювання ґендерних відносин: Дис. канд. соц. наук: 22.00.03. К., 2009. – 307 с.
4. Основи теорії ґендеру: навч. посібник / за ред. М. М. Скорика. К.: “К.І.С.”; 2004. – 536 с.
5. Сухопещенко К. Неженское это дело – политика: о сексизме и прочих грешках украинских политиков. – Режим доступу: <http://t.uiamp.org.ua/?p=1827> (Дата звернення: 05.12.2015)
6. Цілі розвитку Тисячоліття. Україна. К., 2003.
7. Цілі розвитку Тисячоліття. Україна. К., 2015.
8. Верховна Рада України. Офіційний веб-портал [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://iportal.rada.gov.ua/> (Дата звернення: 03.12.2015)
9. Sveriges Riksdag [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://www.riksdagen.se/sv/> (Дата звернення: 03.12.2015)
10. The Scottish Parliament [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.scottish.parliament.uk/> (Дата звернення: 03.12.2015)

АВТОБІОГРАФІЯ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Анотація: У статті висвітлюються особливості процесу соціалізації особистості, робиться акцент на основні зразки поведінки, психологічні механізми, соціальні цінності, необхідні для успішного функціонування індивіда в даному суспільстві, а також про нагромадження в процесі соціалізації індивідуального соціального досвіду.

Ключові слова: соціалізація, інститути соціалізації людини, соціальний статус, соціокультурне становлення.

Keywords: socialization, institutions of human socialization, social status, sociocultural formation.

Специфіка соціологічного підходу до суспільства визначається у тому, що суспільство подається як єдиний соціальний організм, розвиток і функціонування якого здійснюється через взаємодію економічної, соціальної, політичної та ідеологічної сторін його життєдіяльності.

Соціологія – поліцентрична, поліпарадигмальна, з багатьма пізнавальними законами наука, що вивчає форми, закони та закономірності конструювання, функціонування і розвитку соціальної реальності суспільства через їх переломлення у взаємодіях людських індивідів та спільнот. Іншими словами, соціологія – це наука, що досліджує соціальні форми, закони та закономірності функціонування і розвитку суспільства через взаємодію індивідів і їх груп, спільностей [9, 516]. Це наука про загальні специфічні закони розвитку та функціонування історично визначених типів суспільства, про механізми проявлення цих законів в діяльності особистостей, соціальних груп, класів та народів [5, 8].

Сім'я – перший соціальний інститут, що впливає на соціалізацію кожного індивіда, яка відбувається від народження і впродовж життя.

Соціалізація – це процес засвоєння індивідом знань, досвіду, норм і цінностей, включення його до системи соціальних зв'язків і відносин, необхідних для його становлення і життєдіяльності в даному суспільстві. У процесі соціалізації індивід набуває свободи у виборі тих чи інших цінностей відповідно до власних задатків і нахилів, а також завдяки регулятивному впливу середовища. Процес соціалізації суто індивідуальний. Тому соціалізація індивіда з необхідністю передбачає його індивідуалізацію, формування особистісних якостей [8, 479]. Поняття “соціалізація” все активніше використовується як наукова категорія представниками широкого спектра наук – філософії, соціології, психології, політології, педагогіки й інших. Виникнення цього поняття в соціології відносять до кінця ХІХ століття і пов'язують з іменами американського соціолога Ф. Гіддінгса і французького соціолога Г. Тарда.

Під соціалізацією в сучасній соціології зазвичай розуміють процес засвоєння індивідом зразків поведінки, психологічних механізмів, соціальних цінностей, необхідних для успішного функціонування індивіда в даному суспільстві [4, 113]. Соціалізація індивіда відбувається під впливом соціальних структур, соціальних інститутів, роль яких на різних стадіях даного процесу виявляється по-різному. Інститути соціалізації людини: сім'я, дошкільні заклади, школа, неформальні об'єднання, організації, ВНЗ. Саме сім'ю можна назвати першою сполучною ланкою між дитиною і суспільством. Родина – найперша та найголовніша соціальна група. Це першооснова, завдяки впливу якої формуються характери індивідів, їхні життєві позиції та позиції в суспільстві.

Сім'я – соціальна система, яка має ознаки соціального інституту й малої соціальної групи. Як соціальний інститут сім'я характеризується сукупністю соціальних норм, образів поведінки, регламентуючих взаємовідносини між батьками, дітьми та родичами. Це мала група, члени якої пов'язані спільністю побуту, взаємною моральною відповідальністю і взаємодопомогою [3, 301–302]. За родовою структурою моя сім'я нуклеарна, вона складається з трьох членів: мого тата, мами і мене. Вона є егалітарною, оскільки особливі рішення в родині батьками приймаються сумісно. В моїй родині завжди панувала демократія. Кожному членові нашої сім'ї притаманні певні статуси та ролі.

Статус соціальний – становище індивіда або групи в соціальному просторі стосовно інших індивідів і груп, яке визначається за соціальною значущістю для даної суспільної системи категоріями [8, 603–604]. Це стійке поняття в соціальній системі, пов'язане з певним очікуванням, правилами та обов'язками. Позитивна чи негативна репутація, престиж, авторитет особистості в рамках систем соціальної стратифікації. Розрізняють два види статусів: вроджені і набуті. Вроджені або приписувані статуси – це статуси, якого людина набуває за народження, який вона не може просто змінити власними досягненнями. Приписуваний статус зазвичай залежить в поняттями [10, 294]. Роль – сукупність нормативно обумовлених соціальних властивостей, очікувань і зобов'язань у основному від статусу батьків. Набутий статус – це статус, який залежить від досягнень людини. Набутий і вроджений статуси є фактично протилежними у поєднанні з конкретною соціальною позицією [10, 110]. Зі статусом також тісно пов'язана соціальна роль – нормативний різновид поведінки індивіда, який має певну соціальну позицію і виконує відповідні їй функції [8, 480].

Виховання – процес соціокультурного становлення та розвитку індивіда, в ході якого, залежно від спрямованості впливу, здійснюється засвоєння ним соціального досвіду, знань, зразків і норм поведінки, цінностей культури. Це важлива форма взаємозв'язку людини і суспільства. Виховна діяльність характеризується своєрідністю взаємовідносин суб'єкта й об'єкта: об'єктом взаємовідносин суб'єкта є людина, яка може сама виступати активним суб'єктом саморозвитку. Виховання є провідним і визначальним початком соціалізації, ядро якого складає процес передачі накопичених минулими поколіннями знань і культурних цінностей. Виховання закладає в людині основи для її самовиховання, в процесі якого відбувається не лише її самовиявлення, самореалізація, а й створення можливостей щодо саморегуляції, самоуправління, спрямованих на вироблення, зміцнення та вдосконалення тих чи інших особистісних якостей [8, 66–67].

Результатом виховання індивіда в родині є його подальша взаємодія з суспільством. Тож виховання має колосальний вплив на дитину та її соціалізацію. Провідними феноменами соціалізації є засвоєння цінних орієнтацій, засвоєння стереотипів поведінки, діючих соціальних норм, звичаїв та інтересів.

Дитинство – складний період соціалізації індивіда. Він розпочинається з віку немовляти і триває до початку підліткового віку. Американський соціальний психолог Е. Еріксон вважає, що індивіду як у дитинстві, так і в зрілому віці доводиться долати складні ситуації, що закономірно виникають на його життєвому шляху і носять специфічний характер на кожному етапі (стадії) [7, 110–111]. Перша стадія життя людини – стадія немовляти. Основна проблема – довіра чи недовіра. Дитина довідується, якою мірою можна розраховувати на задоволення основних проблем, вона прив'язується до окремих осіб. Наступна стадія – від одного року до двох. Основна проблема дитини – автономія або сором і сумнів. Саме в цей період батьки мають найважливіший вплив на формування дитини, її подальшу соціалізацію, закладають основи її психічного здоров'я.

Соціальна адаптація – вид взаємодії окремої особи чи соціальної спільноти із середовищем, у процесі якого нагромаджуються вимоги та очікування її учасників [8, 9]. Школа – структурна одиниця освіти, наступний соціальний інститут, один із найважливіших факторів соціалізації індивіда.

Соціальне середовище – це сукупність соціальних умов життєдіяльності людини, що впливають на її свідомість і поведінку [8, 469].

Суспільство постійно розвивається, змінюється його структура, мета і завдання, цінності і норми. І соціалізація – тривалий та багатоактовий процес, що зазнає змін. Протягом життя постійно змінюється і людина, її вік, інтереси, ролі і статуси, удосконалюється світогляд. Ми перебуваємо у процесі безперервного руху, розвитку та соціальних змін.

Література:

1. Краткий словарь по социологии / Под общ. ред. Д. М. Гвишиани, Н.И. Липана – Политивиздат, 1989. – 479 с.
2. Лукашевич М. П., Туленков М. В. Социология. Загальний курс / М.П. Лукашевич, М.В.Туленков. Підручник. 2-е вид. – К.: Каравела, 2006. – 408с.
3. Осипов Г. В. Рабочая книга социолога (издание 2-е, переработанное и дополненное) / Г.В. Осипов, 1983. – 477 с.
4. Социология: короткий энциклопедический словарь. Уклад.: Волович В. І., Тарасено В. І., Захарченко М. В. та ін.; Під заг. ред. Воловича В. І. – К.: Укр. центр духовн. культури, 1998. – 736 с.
5. Социология: навч. підручник / За заг. ред. В. П. Андрущенко, В. І. Воловича, М.І. Горлача. Харків – Київ. 1998. – 624 с.
6. Социология: Навч. посібник / За редакцією С. О. Макеєва. – К.: Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 1999. – 344 с.
7. Харчева В. Г. Основы социологии: Учебник. / В.Г. Харчева – М.: Логос, 1997. – 342 с.
8. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. / Э. Эриксон.: общ. ред. и передисл. А. В. Толстых. 2-е изд. – М.: Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006 – 352 с. – (Библиотека зарубежной психологии).

Романів Ю.А.

студентка 2 курсу
філологічного факультету
спеціальності «Філологія(Прикладна лінгвістика)»
Миколаївський національний університет
імені В.О. Сухомлинського
Науковий керівник – кандидат історичних наук,
доцент кафедри філософії МНУ
імені В.О. Сухомлинського
Балягузова О.Ю.

КРОС-КУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ РЕЛІГІЙНИХ КОНФЕСІЙ В УКРАЇНІ

У статті обґрунтовано важливість крос-культурних діалогів між релігійними конфесіями, а також була спроба провести аналіз чинників, які заважають різним віросповіданням взаємодіяти між собою.

В статті обґрунтовано важливість крос-культурних діалогів між релігійними конфесіями, а також була спроба провести аналіз факторів, які не дозволяють різним віросповіданням взаємодіяти між собою.

The article gives ground for importance of cross-cultural dialogue between religious confessions and it also analysis the factors that hinders different faiths to interact with each other.

Ключові слова: релігія, християнство, протестантизм, католицизм, крос-культурний діалог, конфесія, міжконфесійний конфлікт.

Ключевые слова: религия, христианство, протестантизм, католицизм, крос-культурный диалог, конфессия, межконфессиональный конфликт.

Keywords: religion, christianity, protestantism, catholicism, cross-cultural dialogue, confession, interconfessional conflict.

Реалії нашого часу дозволяють розглядати сутність релігії з різних точок зору. Роль релігії у житті суспільства є дуже важливою, адже самі функції та призначення віри допомагають зберігати цілісність, гармонію у соціумі.

Причиною нашого дослідження стало те, що в Україні, за період її існування як незалежної демократичної держави, представники різноманітних культур та конфесій часто вдаються до породження конфліктних ситуацій, але знаходження компромісу та порозуміння можливе лише за умов рівноправного діалогу між ними.

Актуальність теми визначається тим, що сьогодні Україна переживає нелегкі часи: у час, коли панує хаос, війна, коли політика не спроможна об'єднати суспільство та встановити якусь істину, релігія має знайти вирішення та пояснення цих проблем. Нетерпимість до представників іншого віровчення приносить лише безлад, змушує цивілізоване суспільство деградувати. Багато сучасних конфліктів утворюються протистоянням між конфесіями.

Метою нашого дослідження є визначення стану міжкультурних зв'язків між релігіями в Україні. Для досягнення цієї мети передбачається вирішення таких завдань:

- визначення сучасної релігійної ситуації в Україні;
- дослідження крос-культурних зв'язків між конфесіями в нашій державі;
- вирішення питання щодо здатності релігійних конфесій вступати у діалог одна з одною;
- визначення тих факторів, які заважають здійснити цей діалог.

Сучасний стан релігійного життя в Україні за дослідженнями К.В. Кислюка та О.М. Кучера визначається нечіткою тенденцією приросту віруючих людей [6]. Питання про конфесійну різноманітність вивчали М.Ф. Рибачук, М.І. Кирюшко, С.І. Головащенко та ін..

Релігія проникає у нашу свідомість, разом із тим вона виходить за рамки віри у надприродне, стосуючись усіх сфер людської життєдіяльності. Її дієздатність проявляється у функціях: світоглядній, компенсаційній, терапевтичній, інтегративній, дезінтегративній, регулятивній, комунікативній, аксіологічній, культуротворчій, культурозберігаючій, етноформуючій [2].

Інтегративна функція релігії (є однією з основних) проявляється в тому, що підтримуються конфесійні та етнічні спільноти, зміцнюються державотворчі підвалини. Разом із тим, ця функція має негативну, зворотну, дезінтегративну форму. *Дезінтегративна функція* простежується у боротьбі та протистоянні між конфесіями, релігійними організаціями.

На українських теренах релігія зародилася досить давно, маємо такі згадки ще часів прадавніх слов'ян. Перехід руського народу від язичницьких вірувань до християнства зумовив не лише протистояння цих віровчень, а встановлення діалогу між ними згодом.

Сьогодні релігія розглядається філософами та соціологами як основа системи норм, цінностей, які панують у соціумі, вона передбачає та створює моральні моделі поведінки особистості. Постає проблема можливості та визначення крос-культурного діалогу між певними конфесіями у світі та, зокрема, в Україні.

Такі діалоги можливі, але виникає безліч суперечливих питань, що потребують вирішення (чи всі конфесії здатні взаємодіяти між собою; які результати цієї взаємодії є корисними для суспільства; які форми діалогу будуть більш реальними, конфліктні чи компромісні та ін.).

Подібні питання досліджували М.Ф. Рибачук та М.І. Кирюшко. У статті «Розмаїття релігій – розмаїття культур: реалії українського буття» подається думка: «... морально осмислена культура сьогодні в умовах бурхливих соціальних колізій і міжконфесійних протистоянь здатна об'єднати на основі гуманістичних ідеалів всіх українців і «в Україні суших». Всеохоплюючі культурні акції спроможні зблизити людей різної віри» [14, 12]. Крос-культурний діалог між представниками різних конфесій може здійснюватися лише за умов крайньої ворожнечі та протистояння. Важливим, принциповим тут повинно бути твердження, що існують певні критичні висловлювання про націю та релігію. Тому виходить, що представників іншої нації чи конфесії не варто спонукати до конфлікту

Автори вдаються до зіставлення певних діалогів між віросповіданнями, адже без них не можливе повноцінне існування тієї чи іншої релігії на теренах однієї держави. Сьогоднішнє суспільство визначає рівність людей перед Всевишнім. Уже не є таким великим та важливим протистояння та протиріччя релігійних конфесій, тому що ця рівність – ознака цивілізованого суспільства.

Ігумен Веніамін (Новік) розглядає християнсько-іудейський діалог за підсумками 25-річного конфлікту понтифікату [5]. У своїй роботі автор зазначає позитивний вплив Івана Павла II на розв'язання конфлікту між християнами та іудеями. Папа закликав до взаємопрощення, взаємопорозуміння та миру.

Справді, визначна роль у формуванні діалогу між певними конфесіями належить папам, митрополитам, архімандритам. Вони мають визнання та повагу серед людей, які так чи інакше наслідують наставників. Протиріччя між різними віровченнями існують, але для суспільства на сучасному етапі розвитку має бути характерною повага до гідності людини, до релігійних традицій народу, до різних віровчень та віросповідань.

Сучасні крос-культурні відносини в Україні є досить нетривкими та недостатньо розвиненими. Часто висувається проблема протистояння однієї нації іншій. Релігійні конфесії нашої держави є опонентами, вдаються до діалогу лише за крайніх потреб. Для збереження миру мало лише визнавання однієї конфесії чи культури іншою, повинно бути розуміння цих культур, повага до них, взаємопоміч. Для цього потрібно шанувати цінності усіх релігій, пам'ятати про свободу совісті та її правове забезпечення в Україні. Влада повинна створити в країні умови для існування різних конфесій, сприяти утворенню різних форм їхньої взаємодії.

Наша держава налічує у своєму складі багато етносів (українці, росіяни, білоруси, євреї, поляки, молдовани, румуни, угорці, болгары, греки, німці, татари, вірмени та інші етнічні групи) [9]. Умовою для такого поліетнічного становища стали не лише політичні та соціальні фактори, а й релігійні. Вони простежуються у крос-конфесійних конфліктах, міжусобицях церкви, невизнанні та нетерпимості до інших релігій.

Крос-культурні відносини різних релігійних конфесій в Україні формувалися протягом всього процесу історичного розвитку країни. Деякі конфесії існують ще з прадавніх часів, деякі трансформуються та дають нові відгалуження. Все ж, хочеться сказати, що найвпливовішим є православ'я, а от у західній та південній частині України з ним конкурує греко-католицизм.

Траплялися міжконфесійні конфлікти, які переходили у війни, наприклад, протистояння Брестській унії. Наслідком укладання Берестейської (Брестської) унії 1596 р. стало утворення греко-католицької церкви, що поступово стає національною релігією на західних землях України. Сьогодні уніяцтво є поборником розбудови незалежної держави, сприяє збереженню національної свідомості, культури та мови. Сучасні міжконфесійні сутички зумовлені певними політичними факторами.

Ще з XVI століття в Україну проникли ідеї Реформації – лютеранство, кальвінізм, аріанство. Наша держава була готова для сприйняття реформаційних ідей. Багато прихильників протестантизму було серед інтелігенції та духовенства. Вища верства українського суспільства переходила у кальвінізм тому, що була незадоволена православним духовенством. Кількість протестантських організацій постійно зростає, а позиції православ'я, УГКЦ, римо-католицизму у кількісному відношенні стабілізувалися [15]. Проте діалог між православ'ям та протестантизмом збагатив українську культуру. Головним здобутком цієї взаємодії була ідея перекладу Святого Письма українською мовою (Пересопницьке Євангеліє, 1556–1561).

Наслідком українського національно-релігійного руху став розподіл православних інституцій на Українську православну церкву (УПЦ) та Українську

автокефальну православну церкву (УАПЦ). Діалог між УПЦ та УАПЦ відбувся 1991 року, коли вирішувалося питання про незалежність України, її самостійність та релігійну орієнтацію. «У цей період визначилася різниця в підходах, репрезентованих церквами (УАПЦ – радикальний, УПЦ- поміркований), щодо церковного унезалеження» [1, 299], – ці протистояння набули кризового стану, в доповнення до процесу долучилася непомітна позиція РПЦ.

Уже в червні 1992 року розкол УПЦ дав про себе знати. Частина УПЦ об'єдналася з УАПЦ – утворилася нова церковна інституція Українська православна церква – Київського патріархату. Після розколу єпископи переходили з однієї юрисдикції до іншої. Сьогодні в Україні авторитет має УПЦ – Московського патріархату.

Сергій Головащенко вважає, що потенціал УАПЦ як християнської конфесії є значним, особливо в разі подолання розколу [1].

Духовним осередком Української греко-католицької церкви став Львів. Основною проблемою УГКЦ став конфлікт за права автономії з Римом. Велика частина уніатських мирян під контролем Апостольської Столиці. Римо-католицька церква сьогодні потребує унормування свого правового статусу. Це змушує РКЦ встановити діалог з іншими конфесіями для встановлення канону та правового статусу.

У 1990-х роках протестантизм зміцнює свої позиції в релігійній сфері України. Церковного статусу набули такі течії, як адвентизм сьомого дня, баптизм, християнство віри євангельської та ін.. Згодом на основі протестантизму виникає неопротестантизм: Церква Повного Євангелія, Церква Христа, Новоапостольська церква та інші. Баптизм та адвентизм зародилися в Україні у 60 – 70 рр. ХХ ст.. Цьому сприяло переселення німецьких колоністів на терени нашої країни та впровадження їхніх віровчень. Сьогодні ці конфесії тісно взаємодіють із засобами масової інформації, збагачують українську культуру новою релігійною літературою.

Інтенсивно зростає попит на налагодження стосунків між конфесіями та стосунками з суспільством та державою. Хоча існує протистояння, безліч конфліктів на основі соціо-культурного питання, офіційна позиція держави полягає в тому, що міжправовий конфлікт є чинником дезінтеграції суспільства.

Держава бере на себе відповідальність за міжконфесійний конфлікт, а також сприяє діалогу між мирянами різних юрисдикцій, однак їй не належить об'єднуюча функція.

Отже, сьогодні в Україні конфесії між собою долають споконвічні чвари, духовенство уніатської та автокефальної конфесій часом проводять спільні богослужіння, виникають інші форми співпраці. Збільшилося число прихильників ідеї об'єднання УАПЦ та уніатської конфесії в єдину Помісну українську церкву, яка змогла б рівноправно співпрацювати з усіма.

Головним завданням релігії сьогодні стала взаємодія між різними конфесіями для подолання загальних конфліктів у релігії, для примирення опозиційних блоків, для послаблення тиску з боку релігійних організацій. Діалоги між різними віровченнями та юрисдикціями можливі, несуть вони лише позитивні наслідки, збагачують українську культуру, розвивають, цивілізують українське суспільство.

Література

1. Головащенко С.І. Історія християнства: Курс лекцій: Навч. Посібник. – К.: Либідь, 1999. – 352с.

2. Гудима А.М. Релігієзнавство: Навчально-методичний посібник. – Тернопіль: Укрмедкнига, 2000. – С. 18 – 19.
3. Гура В.А. Место и роль религии в системе культуры // Религия и свободомыслие в культурно-историческом процессе. Межвуз. сб. – СПб. – 1991. – С. 55 – 61.
4. Дудар Н.П. Нетрадиційна релігійність у суспільному житті сучасної України // Людина і політика. – 1999. – № 2. – С. 42 – 48.
5. Ігумен Веніамін. Християнсько-іудейський діалог: підсумки 25-річного понтифікату // Людина і світ. – 2004. – № 1. – С. 19.
6. Кислюк К.В., Кучер О.М. Релігієзнавство: Навч. посібник для студентів вузів / Народ. укр. акад. – 3-е вид., перероб. і доп. – К.: Кондор, 2004. – С. 428 – 429.
7. Конфесійно-етнографічний ареал України // Релігієзнавство. – К., 1998. – С. 259-293.
8. Німецька лютеранська церква в Україні: чиє перспектива? // Людина і світ. – 2001. – № 6. – С. 10-14.
9. Митрохин Л.Н. Религия в системе культуры // Наука и религия. – 1987. – № 10. – С. 3 – 6.
10. Релігієзнавство: Навч. посібник / За ред. С.А. Бублика. – Стер. вид. – К.: Юрінком Інтер, 2001. – С. 27 – 79.
11. Релігійне життя України // Релігійна панорама. – 2001. – № 2. – С. 3-23.
12. Релігійні організації України станом на 1 січня 2004 р. // Людина і світ. – 2004. – № 1. – С. 31 – 39.
13. Релігія як культурно-історичний феномен // Релігієзнавство. – К., 1998. – С. 55 – 61.
14. Рибачук М.Ф. Розмаїття релігій – розмаїття культур: реалії українського буття // Учитель. – 1999. – № 3-4. – С. 8 – 12.
15. Ходькова Л. П. Релігієзнавство. Підручник. – Вид. 2-е, доп. – Львів: Афіша, 2001. – С. 15 – 24.
16. Юраш А. Православ'я і католицизм у сучасній Україні: Ідеологічні міфи і реалії взаємодії // Людина і світ. – 2004. – № 10. – С. 16 – 25.

Муляр В. І.

доктор філософських наук,

професор,

завідувач кафедри

гуманітарних і соціальних наук

Житомирського

державного технологічного університету

ГРОМАДЯНСЬКЕ СУСПІЛЬСТВО І ДЕРЖАВА: УКРАЇНСЬКИЙ ВАРІАНТ

Як відомо, сьогодні українське суспільство переживає чи не найважливіший період у своїй новітній історії. Йдеться не тільки про серйозну зовнішню загрозу українській незалежності з боку північного сусіди, який протягом трьох з половиною століть як мантру повторював про свою так звану «братерськість», намагаючись вичавити все українське в нашого народу. Йдеться і про серйозні, а головне неминучі реформи в українському соціумі як головну умову побудови демократичної, процвітаючої європейської країни. І в цьому контексті роль і значення української держави як головного органу політичного управління суспільством стають винятковими. На мою думку, сьогодні, все очевиднішим стає простий факт: скільки б українці як громадяни, як суспільство, як народ, як нація не проявляли свою європейськість і європейські цінності, і скільки б сама Європа не захоплювалася нашою європейськістю, без побудови європейської держави нам не подолати шлях до клубу сучасних демократичних держав. Йдеться про державу як систему законодавчої, виконавчої та судової влади, як специфічну організацію, яка здатна і акумулювати проєвропейську енергію українського суспільства, і своєю діяльністю перетворювати вказану енергію в реальний шлях до Європи. У термінах соціальної філософії це виражається як взаємовідносини держави та громадянського суспільства.

Громадянське суспільство і держава – не випадковий збіг понять. В життєдіяльності реального суспільного організму вони фіксують фундаментальну основу його буття: наявність і взаємовідносини одиничного і загального інтересів. Очевидно, що одиничні інтереси, які супроводжують життєдіяльність окремих громадян, та загальні інтереси, які виникають в наслідок спільного життя людей і які в кінцевому рахунку виражаються на рівні держави як фундаментального їх узагальнення, далеко не завжди відповідають одне одному. Більше того, частіше вони є суперечними і навіть антогоністичними. З іншого боку, жодна із сторін вказаної взаємодії чи то держава як така, чи то громадянське суспільство самі по собі, без підтримки іншої не можуть нормально функціонувати. Це очевидно: яка б не була держава її сила, ефективність, здатність адаптації до нових умов визначається рівнем підтримки громадян, і навпаки, у будь-якій країні громадяни почуваються комфортно тоді, коли держава їх захищає.

Разом з тим, факт органічного взаємозв'язку одиничних та загальних інтересів завжди приховує в собі питання про пріоритетність котрогось з них. Історичний досвід показує, що упродовж дуже тривалого часу держава як уособлення загального інтересу отримувала верх у конкуренції з одиничними інтересами громадян. І лише з

появою творів Д. Локка, Т. Гоббса, а особливо Г. В. Ф. Гегеля тема громадянського суспільства ввійшла в коло чільних проблем у співвідношенні держави та громадянина. Німецького вченого можна назвати першим теоретиком ідеї громадянського суспільства. У роботі «Філософія права» він так означив цю проблему: «Одним принципом громадянського суспільства є конкретна особа, яка є для себе особливою ціллю як цілісність потреб і зміцання природної необхідності та свавілля, але особлива особа як така, що суттєво співвідноситься з іншою особливістю, так що кожна з них стверджує свою значимість і задовольняється лише як опосередкована іншою особою і разом з тим як цілковито опосередкована тільки формою всезагальності, другим принципом громадянського суспільства» [1, с. 227-228]. І далі: «В громадянському суспільстві кожен для себе – ціль, все інше для нього ніщо. Однак без співвідношення з іншими він не може досягнути своїх цілей у всьому їх об'ємі: ці інші суть тому засоби для цілей особливого. Але особлива ціль завдяки співвідношенню з іншими надає собі форму всезагального і задовольняє себе, задовольняючи разом з тим прагнення інших до блага» [1, с. 227-228]. Як видно, Г. В. Ф. Гегель у відносинах громадянського суспільства і держави віддає перевагу першому з них, незважаючи на те, що сам німецький мислитель був яскравим прихильником німецької держави.

Одночасно з тим, як у західноєвропейській інтелектуалістиці актуалізувалися проблеми взаємин громадянина і держави і обґрунтовувалася концепція громадянського суспільства, в суспільному житті поступово відбувалися процеси, спрямовані на реальне виникнення і становлення основ громадянського суспільства. Особливістю західноєвропейського варіанту цих процесів було те, що в історії країн Європи упродовж багатьох століть, особливо починаючи з часів Відродження закладалися підвалини людської гідності, свободи, законслухняності, врешті людської індивідуальності. Європейські народи протягом досить тривалого часу культивували ідею самодостатності людського індивіда, його потреб та інтересів, а тому відносної незалежності від держави. З іншого боку, державні інституції формувалися і функціонували в атмосфері поваги до людини, а тому створення такої законодавчої бази, яка б давала можливість не реалізувати. Звичайно, такі процеси не варто ідеалізувати, в реальній суспільній практиці все було набагато прозаїчніше і історія Західної Європи не підтверджує. Однак тенденція до формування громадянських інституцій і громадянських прав і свобод, з одного боку, та захисної, соціальної функції держави, з іншого боку, з часом дала свої результати. Тому можна сказати, що процес налагодження рівноправних взаємовідносин держави і громадянського суспільства в західноєвропейській історії здійснювався таким чином, що державні інституції були прямими його учасниками внаслідок культивування ідеї людської гідності, права і закону.

Сьогодні Україна стає на шлях демократичного розвитку. Як видно, цей процес надзвичайно болісний. Три революції потрібно було українцям (перша – революція на граніті), що зрушити з місця закостенілу, забюрократизовану, вщент просякнуту ненавистю до людської гідності та її права систему. Але і останній півторарічний післяреволюційний досвід показує, що змінюється далеко не все. Якщо проводити аналогії з європейськими країнами, то можна сказати, що українські громадяни в цілому готові до реформи, але не готова до реформи українська держава. Абсолютна більшість державних інституцій в усіх гілках як законодавчої, так і виконавчої, так і

особливо судової влади працюють по-старому і без корінної модернізації не здатні на зміни. У порівнянні з європейськими процесами, де державні інституції брали активну участь в становленні і розгортанні громадянських свобод, українська державна машина не тільки не виконує такої функції, але й нерідко гальмує усі розумні нововведення. Пояснення цьому вимагає окремої публікації. Зараз ж варто сказати, що, на моє переконання, становлення цивілізованих взаємин громадян і держави в українському суспільстві сьогодні залежить майже винятково від самого громадянського суспільства, яке народилося в країні. В умовах практичної відсутності національної, державницької політичної еліти у владних ешалонах української держави громадянське суспільство мусить не тільки виборювати права на своє існування, але й надати українській державі людського обличчя.

Література:

1. Гегель Г.В. Ф. Философия права. Пер. с нем.: Ред. и сост. Д. А. Керимов и В. С. Нерсесянц; Авт. вступ. ст. и примеч. В. С. Нерсесянц. – М.: Мысль, 1990. – 524 с.
2. Муляр В. І. Політологія: навч. посібник / В. І. Муляр. – 4-е вид., перероб. и доп. – Житомир: ЖДТУ, 2014. – 336 с.

ФОРМИРОВАНИЕ Я-ОБРАЗА В УСЛОВИЯХ КОНФЛИКТА ГРУПП

Ключевые слова: интеракция, Я-образ, приемлемое, инородное, конфликт

Key words: interaction, self-image, common feature, particular feature, conflict

Коммуникация как пульсация диффузии и объединения субъектов взаимодействия выступает средой, которая актуализирует проблемы формирования и существования Я-концепции (субъективный аспект), Я-образа (интеракционный аспект) и Я-статуса (нормативный аспект) каждой стороны взаимодействия. В свою очередь, в пределах межкультурного взаимодействия конкретное окружение и состав участников диктуют то объединение “приемлемого” и “инородного”, которое актуализируется каждым из них в пределах Я-образа. В политической коммуникации дисбаланс названных социокультурных кодов приводит к конфликтным состояниям, особое значение в которых приобретает создание образа ситуации и ее участников [1, 2]. На первый план в формировании общественного мнения выходит утверждение стереотипов оценки действий сторон. Стратегические основы формирования образов участников взаимодействия включают, в первую очередь, изменения в их самоидентификации.

К этим факторам нужно отнести необходимость общего решения вопросов организации информационного пространства; непротиворечивость интенций; отсутствие злоупотребления имплицитным контекстом, который может быть непонятен другим коммуникантам; умеренная активность в сфере “донорства” кодов; умеренность в выполнении роли реципиента предложенных кодов и передаче инициативы другим участникам коммуникации. Таким образом, соблюдение перечисленных требований способно обеспечить в интеракции минимальную возможность столкновения “инородного” или возникновения искажений в “приемлемом” сторон.

Однако, при возникновении системных противоречий и ситуации конфликта, в социокультурной системе возникает проблема отторжения, состоящая в том, что процедура эволюции “инородного” не завершается; вследствие ассимиляции предельная зона смещается, и каждый раз обнаруживается стык этого “экс-инородного” с “инородным”, которое подверглось отторжению в предыдущий раз. К примеру, использование мифологем раскола, языкового либо политического, в СМИ [3], способно актуализировать процессы социокультурного отторжения групп. То есть, на смену классической динамике (идентификация – инцидент – разрешение) современные конфликтные ситуации проходят дополнительные стадии информационной эскалации и дискурсивного постскриптума. Информационная эскалация реализуется как борьба на уровне СМИ и формирование коммуникативной «обо-

лочки» сторон или, наоборот, создание негативного имиджа соперника, разрушение его коммуникативного «иммунитета». Дискурсивный постскриптум, в свою очередь, представляет явление, когда результаты разрешения конфликта актуализуются не на уровне сторон, которые принимали непосредственное участие в конфликте, а суммой глобальных «обсуждений», то есть, сформированным общественным мнением и мозаичными структурами Я-образов, о которых участники стараются позаботиться еще на стадии идентификации.

В свою очередь, спекуляция мифологемами единства, при отсутствии фактической ситуации такового, также приводит к конфликту кодов и последующему отторжению вследствие перенасыщения информационного пространства информацией, не соответствующей действительности. Так постепенно эта цепная реакция приводит к образованию своеобразного «насыщенного раствора», критической границы. И по законам существования последнего, может начаться кристаллизация ассимилированного «инородного» в пределах исходного «приемлемого». Именно этот процесс можно считать началом отторжения ассимилированного ранее кода при условиях превышения его концентрации. Таким образом, определение стадии «насыщенного раствора инородного» будет оказывать содействие сохранению равновесия этого соединения и, что важно, поддержке ассимилированного в рамках паттерна Я-образа.

В заключение, необходимо определить проблемное поле взаимодействия групп в условиях конфликта социокультурных кодов и формирования Я-концепции общего культурного пространства, в котором данные группы вступают во взаимодействие. Указанное поле очерчивается следующими вопросами:

- уместно ли считать «инородными» коды, включение которых в паттерн все-таки возможно?
- каким образом осуществляется процедура переработки, нивелирования вышеупомянутой информации и как можно предотвратить или предусмотреть процесс ее отторжения в обществе?

Литература:

1. Вальденфельс Б. Топография Чужого: студии к феноменологии Чужого. – Киев: ППС-2002, 2004. – 206 с.
2. Гіденс Е. Нестримний світ: як глобалізація перетворює наше життя. К.: Альтерпрес, 2004. – 100 с.
3. Кабачная О., Ковальчук Э. Социальный талант и политический дискурс: к постановке проблемы // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2002. – № 1. – С. 165-171.

Бекурина Ю.С.

Аспирант второго года обучения направления
«Философия, этика и религиоведение»,
профиль «Социальная философия»
Гуманитарного института,
Северо-Кавказского федерального университета

СУЩНОСТЬ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ КАК СОЦИАЛЬНОГО ЯВЛЕНИЯ

Ключевые слова/Keywords: жизненные стратегии/ life strategies, личность/ personality, социальное явление/social phenomenon.

В настоящее время выявление ценностей российской молодежи в контексте жизненных планов и стратегий является наиболее актуальными. Это связано с нынешними социально-культурными процессами. Выбор жизненных стратегий в непростых условиях трансформации общества, связанной с кардинальным изменением социальных представлений и стереотипов, является одной из основ самоопределения личности.

Согласно В. А. Лукову, молодежь – это социальная группа, «которую составляют люди, осваивающие и присваивающие социальную субъектность, имеющие социальный статус молодых и являющиеся по самоидентификации молодыми, а также разделяющие распространенные в этой социальной группе тезаурусы, выражающие и отражающие их символический и предметный мир»[1].

Сущность жизненных стратегий состоит в долгосрочном развитии (выбор сферы деятельности), которое должно привести к достижению поставленных целей, а также конкретного плана достижения целей (где выработка стратегии неразрывно связано с процессом нахождения целей и составления планов). Это означает, что жизненная стратегия имеет характер процесса нахождения и смены целей жизнедеятельности и средств их достижения, поэтому обладает динамическими свойствами. Жизненная стратегия выполняет функцию регулирования социального поведения в аспекте выбора. В конкретных жизненных ситуациях она осуществляет связь между институциональными условиями жизнедеятельности и саморегулированием жизненного выбора посредством выбора целей и путей их реализации.

Основными элементами жизненных стратегий выступают: предварительное конструирование представлений о жизни (выбор целей, приоритетов, способа жизни), реализация (способы поведения, направленные на достижение поставленных целей и задач) и удовлетворенность жизнью (вследствие оценки результатов); также жизненные стратегии характеризуются временной протяженностью, соотношением положительных и отрицательных ожиданий, связанностью жизненных событий, трансгрессивной проекцией будущего.

Первичным элементом при их построении являются потребности как состояние неудовлетворенности и побудители активности. Они создают притязания. Деятельностная форма жизненных стратегий приобретает в рамках интересов и

регулируется ценностями. В таком контексте «жизненная стратегия» определяется как способ ведения жизни. Она представляет собой сознательное контролирование и планирование личностью собственной жизни путем поэтапного формирования будущего. Тем самым, жизненные стратегии выступают способом реализации социальной субъектности, отражая способность строить свою жизнь осознанно на основе рефлексии возможностей. Данный подход имеет принципиальное значения для анализа жизненных стратегий молодежи, которая находится в стадии становления социальной субъектности.

Таким образом, важнейшими составными частями жизненных стратегий являются цели жизнедеятельности и средства их реализации. Их соотношение в сознании индивида обуславливает соответствующие доминанты жизненных стратегий. На основе концепции Р. Мертона среди них можно выделить конформистские доминанты, проявляющиеся в преэминентности ценностей и общепринятых институциональных средств их достижения, выступающих как образец, которым молодежь руководствуется в выборе; инновационные – направленные на изменение средств на фоне преэминентности целей; доминанты ритуализма как игнорирования целей, но воспроизводства средств, порождающее имитационные формы жизненных стратегий; доминанты ретраитизма с установкой на отчуждение и эскапизм; бунтарские доминанты, которые в жизненных стратегиях проявляются в принципиальном нежелании молодежи следовать институциональным образцам, выбирая виды деятельности, полностью противоречащих традициям, ценностям и образцам среды, в которой они выросли [2].

Специфика молодежи, главным образом, заключена в том, что она постоянно находится в стадии своего становления, что проявляется как на личностном, так и групповом уровне.

Литература:

1. Луков В.А. Тезаурусная концепция молодежи // II Всероссийский социологический конгресс, 2003, С. 71
2. Мертон Р. Социальная структура и аномия / Пер. Е.А. Самарской. Под ред. М. Н. Грецкого // Социология преступности. Современные буржуазные теории. М.: Прогресс, 1966

Горохов С. В.

к.і.н., доцент
кафедри освітньої політики
НПУ ім. М.П. Драгоманова

Горохова І.В.

старший викладач
кафедри англійської філології
НПУ ім. М.П. Драгоманова

**МЕТОДОЛОГІЯ ОСМИСЛЕННЯ ПОТЕНЦІАЛУ
ВИКОРИСТАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
ДЛЯ ФОРМУЛЮВАННЯ ФІЛОСОФСЬКИХ ПРОБЛЕМ
КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ**

Ключові слова: критичне мислення, мисленнева діяльність, свідомість, суспільна свідомість.

Тема критичного мислення є чи не найбільш поширеною у своєму використанні у вищій освіті саме у англійськомовних країнах. Зокрема, курс критичного мислення є чи не обов'язковою складовою вищої освіти у США. Особливо показовою щодо цього є ситуація з наданням юридичної освіти у США. Основними підставами для такої ситуації, яка демонструє стійкі тенденції до посилення, є, безумовно, соціально-інституційні підстави. Втім, мало хто замислюється над тим фактом, що критичне мислення давно знайшло своє відображення у самих структурах англійської мови, яка є також соціальним інститутом, а не лише особливою символічною системою.

Важливою проблемою сучасної філософії є термінологічне розрізнення тих мовних засобів, за допомогою яких не лише у повсякденному спілкуванні, але й на рівні спеціально-наукового пізнання виражають діяльність людської свідомості. Попри гадану очевидність самого факту наявності останньої та безсумнівність її проявів, опис такого функціонування та й самого феномену людської свідомості потребує спеціального дослідження. Особливо очевидним це стає під час порівняння різних мовних засобів виразу мисленневої діяльності та й загалом функціонування свідомості – наприклад, коли одні й ті самі процеси описують різними природними мовами. Це виявляється з усією наочністю під час здійснення перекладу філософських текстів з однієї природної мови іншою – наприклад з англійської українською (або навпаки). Найбільш вражаючі приклади незбігу мовних «різничитань» при описі здавалося би тотожних явищ функціонування людської свідомості знаходимо у спеціальному проекті «Лексикону неперекладностей» [7]. Хоча цей багатотомний проект було започатковано французькими науковцями, він містить у тому числі й неперекладності, пов'язані з іншими європейськими мовами, у тому числі й англійською. Оскільки остання на даний час є найбільш уживаною мовою міжнародного спілкування, то адекватне її філософське застосування важко переоцінити.

Спробуємо простежити, у яких філософських аспектах ця мова виявляється специфічною. Відома лєнінська теорія пізнання як відображення багато чим завдячує

філософії Джона Локка. Згідно цій ленінській матеріалістичній традиції у філософії, людина відображає об'єктивну дійсність не лише на рівні свідомості, але і на рівні психічної активності. Ця активність виявляється як з зовнішньої, так і внутрішньої сторони. Зовні – у тілесних рухах, жестах, міміці; внутрішньо – у процесах орієнтації, сприйняття, уваги, уяви, фантазії, пам'яті, темпераменту, мислення тощо. Так от, у англійській мові функціонування свідомості і психіки нерідко описують за допомогою одного терміну – «mental». Це знімає значну кількість проблем, які виникають у марксистській теорії, де психіка може бути пояснена матеріалістично, а свідомість завжди потрапляє під підозру, оскільки отримує нібито яесь самостійне, відносно незалежне від психіки існування і функціонування. У англійській мові таку ситуацію доволі складно навіть описати словами. Звісно, що свідомість і психіка не тотожні поняття. Перша, безумовно, є психічним процесом. Однак друга не завжди є процесом усвідомленим. Вищі тварини мають психіку, але вони не мають свідомості, котра притаманна лише людині. Свідомість і мислення також не тотожні поняття. Свідомість – вища форма відображення дійсності, сукупність психічних процесів, з допомогою яких це відбувається. Свідомість охоплює як чуттєве пізнання, так і надчуттєве, суто раціональне. Однак ця раціональність не має якогось містичного джерела, яке могло би принципово протистояти психіці, досвіду. Англійська філософія принципово спирається на дослідження досвіду, тому тут складно містифікувати свідомість. Навіть коли йдеться про досвід мислення, це все ж певний, хоча й особливий досвід, а не «чиста» логіка.

Саме у цьому сенсі, а не у сенсі ленінського матеріалізму, англійська, а значною мірою і американська філософія, виходять з тези, що, відправляючись від чуттєвого досвіду, мислення дає можливість отримувати такі знання про речі та їх властивості, котрі недоступні безпосередньому емпіричному пізнанню. Пізнання на рівні мислення дає можливість розкривати внутрішні, необхідні, суттєві зв'язки речей, що мають місце в розвитку природи, суспільства і самого мислення.

Іншим прикладом досвідної конкретності англійської філософії та її мови є відсутність проблеми «суспільної свідомості», яка властива філософії континентальній. Дійсно, духовне життя суспільства розгортається як постійна взаємодія індивідів та суспільства – за активної участі свідомості. Людина від народження потрапляє в певне соціальне оточення. Спочатку це оточення сім'ї, потім це знайомі та рідні, згодом колектив дитячого садка, потім школа та інші учбові заклади, у взаємодії з колективами яких і формується людина. Дитина спочатку засвоює мову, з мовою логіку мислення, далі розгортається процес оволодіння знаннями, формуються цінності, моральні принципи та норми поведінки, переконання, в тому числі й релігійні, з'являється релігійність. Завершення процесу формування світогляду одночасно означає і завершення процесу формування людської духовності. Фактично з новонародженого біологічного організму виду «людина розумна» формується людська конкретна індивідуальність. Процес такого формування дуже складний і вивчається спеціальними науками – педагогікою та психологією. Тут нема місця містичній «суспільній» свідомості – є лише місце впливам суспільства на індивіда та його свідомість, до того ж впливу не тотального, а через конкретні соціальні групи і комунікативні спільноти.

З моменту завершення соціалізації особистості процес взаємодії індивіда з його духовними здатностями та суспільства з його інститутами духовної культури

спричиняє значні зміни свідомості індивіда, але також не виключає впливу на інститути духовної культури – мистецтво, релігію, науку тощо. Однак, у англійській мові не можна це сформулювати таким чином, ніби «суспільна свідомість формується, розгортається, збагачується за рахунок творчої діяльності індивідів», як це має місце у філософії марксизму як спадкоємиці попереднього розвитку континентальної філософії. Така мовна обставина, на нашу думку, можливо навіть більшою мірою пояснює слабкий успіх філософії марксизму у англослов'янському світі, аніж якісь політичні чи економічні причини.

Цей приклад яскраво підкреслює необхідність спеціального дослідження особливостей англійської традиції мовного виразу процесів, які відбуваються у свідомості.

Можливо саме в силу вищенаведених причин спостерігаємо широку рецепцію у американській вищій освіті наступних традицій розвитку критичного мислення.

Що стосується сучасного критичного мислення, як його трактує філософія, то тут, безумовно, важливу, навіть епохальну роль зіграла критика метафізики, яка утворила цілу епоху в історії філософії. Чи не найважливіші, зламні моменти у цій епосі позначили три «Критики» Імануїла Канта та критика метафізики у позитивістській філософії.

У своїй філософії Кант ставить за мету не заперечення будь-якої метафізики, але потребу у побудові метафізики лише після здійснення критичної ревізії усіх людських здатностей [8]. Таким чином, критичне мислення має на меті важливу позитивну метафізичну місію – через критику неналежного застосування розуму (чистого, практичного чи такого, що виносить судження) визначити межі і спосіб його належного застосування. Врешті-решт усі три критики Канта осмислюються ним як попередня робота до створення антропології як позитивного вчення про те, якою є людина.

Однак, Кант утверджує критичне мислення не лише на рівні метафізичного застосування свого трансценденталізму, але й у практичному житті – передусім у політиці. «Хоча і стверджують, що влада може відібрати свободу говорити або писати, але не свободу мислити, але ж скільки і наскільки правильно ми мислили би, якби не думали нібито спільно з тими, з ким обмінюємося своїми думками! Отже, можна сказати, що та сама зовнішня влада, яка позбавляє людей свободи повідомляти свої думки публічно, забирає у них разом з тим і свободу мислити – єдиний скарб, який у нас залишається за умов усіх громадянських скрут, і єдине, за допомогою чого можна ще знайти вихід з цього скрутного стану» [9, с. 102-103]. Кант обґрунтовує значущість свободи мислення, що надзвичайно важливо для самої можливості критичного мислення.

Ганна Арендт дає такий висновок щодо критичного мислення, який, очевидно, збігається з позицією Канта: «Критичне мислення використовується не тільки щодо навчання і уявлень, отриманих від інших, не тільки щодо успадкованих забобонів і традицій; саме в застосуванні критичних критеріїв до свого власного мислення людина вчиться мистецтву критичного мислення. І цьому застосуванню не можна навчитися без публічності, без перевірки, яка відбувається завдяки зустрічі з мисленням інших людей» [1, с. 75].

Якщо Кант апелює до самоорганізації розуму для розвитку критичного мислення, то позитивізм значно більшою мірою шукає опертя для критичного мислення

у емпіричному досвіді. Що стосується позитивістської програми критики метафізики, то вже Огюст Конт зауважує про те, що метафізична епоха з її спекулятивним мисленням закінчилася і їй на зміну прийшла епоха експериментальної науки.

Аналітична філософія як, значною мірою, спадкоємиця позитивізму та його основна англomовна версія пішла фактично двома шляхами, які, однак, мали одне начало – а саме поєднання знання наукового і ненаукового, зокрема і філософського. Вже Людвіг Вітгенштайн у своїх «Філософських дослідженнях» говорить про наявність мовних сімей при погрупованні значень, яке властиве будь-яким видам знання – як науково-теоретичним, так і повсякденним, практичним, філософським тощо [4]. Таким чином, доводиться обирати, як трактувати усе знання – як у філософії, тобто сенсові, чи як у емпіричній науці, тобто за критерієм однозначної істини. Вітгенштайн з цієї ситуації вийшов таким чином: для нього усі знання в принципі невичерпні за своїми сенсами, але лише потенційно, на практиці ж однозначність, а отже й певна ступінь істинності знання (а точніше його достовірність) все ж завжди не лише може, але й повинна бути досягнута [3]. Однак, після Вітгенштайна представники аналітичної філософії схилилися до класичного позитивістського підходу, вважаючи сенсовість знань лише чимось гіпотетичним, тоді як їхню істинність або хибність – чимось, що можна і потрібно встановлювати точно. Таким чином, більшість праць у аналітичній філософії присвячено досягненню однозначності у тлумаченні знань, і зокрема знань філософських. Так, відкидають поняття істини і замінюють його множиною суджень про істинність окремих висловлювань [11]. Таким чином, очевидно, не існує загальних правил і для критичного мислення, але потрібна постійна практика, вправління у критичному мисленні. Адже немає сенсу питання про істину як таку, але є сенс у обґрунтуванні істинності окремих суджень. За висловом Майкла Девітта, семантичне поняття істини «цікавить нас рівно остільки, оскільки воно відіграє роль в нашій кращій теорії світу» [22, с. 26]; точніше кажучи, є регулятором нашої когнітивної діяльності. Це твердження, на перший погляд, більше нагадує позицію практичного розуму за Кантом. На практиці воно означає, що аналітичній філософії майже байдуже, яким є чиєсь уявлення про істину – головне, щоби на практиці дослідник досягав однозначності. Отже, аналітична філософія займає позицію, яка нагадує пом'якшений скептицизм, тобто аналітична філософія воліє утримуватися від суперечок про істину, як і будь-яких інших традиційних філософських дискусій, але застосування строгого критичного мислення спрямовує на сферу «практичних» суджень, тобто одиничних висловлювань.

Таке розуміння критичного мислення видається нам штучно звуженим, хоча важко переоцінити корисність напрацювань аналітичної філософії у наданні рекомендацій щодо формулювання висловлювань. Найбільшою втратою аналітичної філософії ми вважаємо нерозрізнення нею ціннісних засад критичного мислення – замість них у кращому разі зустрічаємо аналіз одиничних перформативних висловлювань, у яких автор не просто про щось повідомляє, але здійснює самим висловлюванням певну дію, передусім соціальну дію [10; 16].

Важливий внесок у виявлення соціальних засад критичного мислення знаходимо натомість у критичній соціальній теорії, засновником якої можна вважати одного з перших директорів франкфуртського Інституту соціальних досліджень Макса Горкгаймера. Заслуговує на увагу, зокрема, його праця «Критика інструментального

розуму», у якій викладено концепцію, у чомусь прямо протилежну раціоналістичності позитивізму та аналітичної філософії. Так, згідно Горкгаймеру, інструментальний розум прагне не просто дати вичерпне пояснення соціальній (та й усій реальності), але й підпорядкувати її собі – хоча для таких претензій не має достатньо підстав [6]. Уже сама назва роботи відсилає до Кантової традиції встановлення меж певній іпостасі розуму. Слідом за Горкгаймером, Теодор Адорно, Герберт Маркузе, Еріх Фром, кожен по своєму, однак послідовно відкидали претензії на вичерпне понятійно-інструментальне пояснення і опанування світу, виявляючи різні соціальні, культурні, соціально-психологічні та ментальні прояви некритичного мислення та деструктивні соціальні наслідки керування таким мисленням на практиці. Тим самим, представники критичної соціальної теорії зробили масштабну роботу для виявлення соціальних підстав некритичного мислення – від соціального конформізму і до тоталітаризму, з одного боку, та для виявлення можливостей протистояти такому некритичному мисленню і здійснювати завдання емансипації особистості та творчої частини суспільства від дегуманізуючих впливів.

Особливе значення має проект критики ідеологій [20], який розробляв у ранній період Юрген Габермас – ще один представник так званого другого покоління франкфуртців. У більш пізніх своїх працях Габермас розробляє концепцію, у якій протиставляє інструментальну та комунікативну дії як джерело різних типів соціальності. У зв'язку з цим важливо відзначити зв'язок практики здійснення соціальної критики з функціонуванням комунікативної дії і комунікативної раціональності у суспільстві загалом. Тут Габермас дещо реабілітує поняття раціональності у порівнянні з першим поколінням франкфуртців – так, найбільш адекватним втіленням комунікативної раціональності, за Габермасом, постає вільний дискурс, у якому стає можливим досягнення консенсусу на раціональних засадах, адже у такому дискурсі єдиним сильнішим аргументом постає більш сильний раціонально аргумент. Близькі до Габермаса позиції розробляє Карл-Отто Апель, прагнучи у своєму проекті трансцендентальної прагматики відродити елементи Кантового критицизму. Загалом, звернення до теми комунікації, властиве обом згаданим мислителям дозволяє зазначити велике значення їхніх концепцій для виявлення ролі мови, мовлення у забезпеченні критичного мислення як мислення принципово дискурсивного.

Варто зауважити, що основні праці представників Франкфуртської школи соціальних досліджень або перекладені англійською мовою, або взагалі, як у випадку Еріха Фрома та Герберта Маркузе – написані англійською.

Не можна обійти увагою також тривалий вплив на формування філософських уявлень щодо критичного мислення видатного представника сучасної філософії науки і зокрема засновника теорії критичного раціоналізму Карла Попера, який також писав переважно англійською. Він, певною мірою у дусі Кантового критицизму, звертає увагу на необхідність встановлення меж для наукового пізнання у кожному конкретному випадку [13]. Наука не всесильна – щоразу вона спроможна давати істинні знання лише у межах чітко визначеного предмету дослідження – тому важливо не лише знаходити підтвердження для певних конкретних наукових положень, але і спростування для них, адже саме це дозволяє виявити діапазон застосовності даних положень, за межами якого вони неминуче втрачають свою істинність. У своїй теорії еволюційної епістемології Попер наполягає на тому, що процес наукового

пізнання являє собою нескінченну еволюцію, в ході якої постійно змінюються межі доступного для наукового пізнання – і лише критично-раціональна позиція сприяє тому щоби ці зміни були змінами до зростання наукових знань [14]. Аналогічну ситуацію Попер вбачає і у соціальних процесах, які як і наука є переважно результатом людських зусиль, а не впливу природи – без критичного мислення у суспільному розвитку, тобто без раціональної критики наявних у суспільстві соціальних норм та постійного їхнього коригування шляхом прийняття відповідних рішень неминуче настає стагнація [12].

Нарешті, не останню роль у формуванні уявлень про критичне мислення відіграла традиція так званої критичної педагогіки, яка розроблялася у останні десятиліття ХХ століття, причому переважно на американському континенті. Ця традиція вже значною мірою досліджена філософами, зокрема наявні спеціальні праці щодо поглядів засновника критичної педагогіки Паоло Фрейре [5], переклади його праць [19], а також вивчення всієї традиції у її розвитку [15]. Для цілей нашого дослідження звернемо увагу на те, що представники цього напрямку також пишуть переважно англійською, при цьому багато уваги приділяють філософській критиці самих інституційних засад традиційної освіти, які якщо й не унеможливають повністю, то значно утруднюють виховання навичок критичного мислення під час навчання. Деякі представники цього напрямку взагалі виступають за надання освіти без шкіл та університетів, але більшість все ж менш радикальні і наголошують лише на суттєвій реорганізації наявних освітніх закладів та забезпечення широкого вибору освітніх послуг та відповідних закладів для дітей та їхніх батьків. Важливим положенням критичної педагогіки, яке однозначно застосовує на підтримку, є твердження про те, що чим раніше і чим послідовніше у дитини буде розвиватися критичне мислення, тим більш всебічно і неухильно вона буде дотримуватися його у подальшому дорослому житті.

Таким чином, бачимо, що критичне мислення різними шляхами здобуваючи визнання у англомовній традиції, не лише укорінилося у системі вищої освіти, але й отримало численних своїх англомовних дослідників.

Література:

1. Арндт Х. Лекции по политической философии Канта /Ханна Арндт [пер. с англ. А.Глухова]. – СПб.: Наука, 2011. – 303 с.
2. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Под ред. А.Р.Лурия. – М.: Прогресс, 1977. – 412 с.
3. Витгенштейн Л. Культура и ценность. О достоверности / Людвиг Витгенштейн ; [пер. с англ.]. – М.: АСТ, Астрель, Мидгард, 2010. – 256 с.
4. Витгенштейн Л. Философские исследования / Людвиг Витгенштейн ; [пер. с нем. Л. Добросельского]. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 348 с.
5. Гайденок В. Філософія освіти в Бразилії: критична педагогіка Пауло Фрейре / В. Гайденок // Філософія освіти. – К.: Майстер-клас, 2006. – №2 (4). – С. 91-99.
6. Горкгаймер М. Критика інструментального розуму / М. Горкгаймер ; [пер. з нім. М. Култаєва]. – Київ: ППС-2002, 2006. – 282 с.
7. Європейський словник філософій: Лексикон неперекладностей / Пер. з фр.. – Т.1. – Київ: Дух і літера, 2009. – 576 с.; Європейський словник філософій: Лексикон неперекладностей / Пер. з фр. – Т. 2. – К.: Дух і літера, 2011. – 488 с.

8. Кант І. Прологомени до кожної майбутньої метафізики, яка може постати як наука / Кант І. [Пер. з нім., вступна стаття, коментарі і примітки В. Терлецького]. – К.: ППС-2002, 2005. – 178 с.
9. Кант И. Что значит ориентироваться в мышлении /И.Кант [пер. с нем.] // Кант И. Сочинения: В 8-ми т. /под общей ред. проф. А.В. Гулыги. – М.: Чоро, 1994. – Т. 8. – С. 86-105.
10. Остин Дж. Избранное / Джон Остин [пер. с англ. Л.Б. Макеевой, В.П. Руднева]. – М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 1999. – 336 с.
11. Остин Дж. Истина / Дж. Остин // Аналитическая философия: становление и развитие. – М.: «Дом интеллектуальной книги» – «Прогресс-Традиция», 1998. – С. 174-190.
12. Поппер К. Відкрити суспільство і його вороги: в 2-х т. / Карл Поппер ; [пер. з англ.]. – К.: Основи, 1994. Т.1 – 444 с.
13. Поппер К. Р. Логика и рост научного знания /К.Р.Поппер ; [пер. с англ.]. – М.: Прогресс, 1983. – 364 с.
14. Поппер К. Р. Эволюционная эпистемология /К.Р.Поппер ; [пер. с англ.] // Эволюционная эпистемология и логика социальных наук: Карл Поппер и его критики. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – С.57-74.
15. Радіонова І.О. Трансформації американської критичної педагогіки: евристичний потенціал і перспективи його застосування /І.О.Радіонова // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. «Філософія». – Х.: ХНПУ, 2013. – Вип. 40 (1). – С. 192-203.
16. Сёрль Дж. Рациональность в действии /Джон Сёрль [Пер. с англ. А. Колодия, Е. Румянцевой]. – М.: Прогресс-Традиция, 2004. – 336 с.
17. Солсо Р. Когнитивная психология /Р. Солсо; пер. с англ. Н.Ю. Спомиор. – СПб.: Питер, 2000. – 592 с.
18. Федчиняк А.О. Розвиток критичного мислення учнів на уроках вивчення історії повсякденності в 8-9 класах /А.О.Федчиняк // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – №4. – Бердянськ: БДПУ, 2008. – С. 32-39.
19. Фрейре П. Формування критичної свідомості/ Пауло Фрейре: пер. с англ. О. Демьянчук. – К.: Юніверс, 2003. – 176 с.
20. Хабермас Ю. Техника и наука как «идеология». Юрген Хабермас; [Пер. с нем. М.Л. Хорькова]. – М.: Праксис, 2007. – 208 с.
21. Халперн Д. Психология критического мышления /Д. Халперн; пер. с англ. Н. Мальгиной, С. Рысева, Л. Царук. – СПб: Питер, 2000. – 512 с.
22. Devitt M. Realism and Truth. 2nd ed. /Michael Devitt. – N. J.Princeton, 1997. – 371 p.
23. Resnick L. B. Cognition and instruction / L. B. Resnick // Psychology and learning: The master lecture series / B. L. Hammonds (Ed.). – Washington, DC: American Psychological Association, 1985. – P. 127-186.

