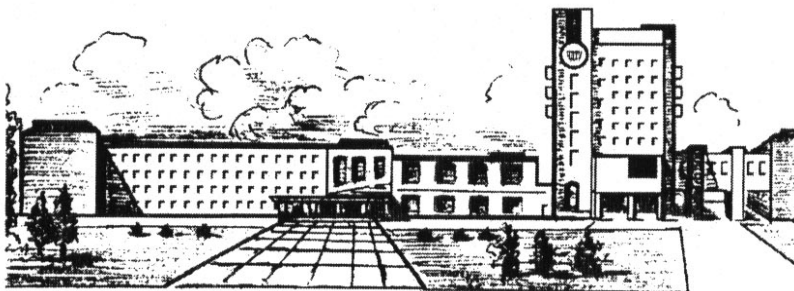


**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІГІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**



**ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ:
ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ,
СОЦІОЛОГІЯ**

ЗБІРНИК

№ 2 (3) 2013

Чернігів 2013

УДК 364-78:1:316
ББК 65.272:60.5:87
П78

Друкується за рішенням вченої ради Чернігівського державного технологічного університету (протокол № 10 від 23 грудня 2013 р.).

Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія : збірник / П78 Черніг. держ. технол. ун-т. – Чернігів : Черніг. держ. технол. ун-т, 2013. – № 2 (3). – 171 с.

У цьому збірнику висвітлюються актуальні питання та нагальні проблеми соціальної роботи. Розглядаються сучасні і різноманітні інноваційні технології та методи у таких галузях наук, як філософія, психологія, соціологія та педагогіка, а також питання сталого розвитку суспільства.

Видання розраховане на науковців, викладачів, аспірантів, студентів і всіх, хто опікується теоретичними та практичними проблемами соціальної роботи.

УДК 364-78:1:316
ББК 65.272:60.5:87

Головний редактор:

Кривоконь Н.І., доктор психологічних наук, доцент.

Заступник головного редактора:

Сила Т.І., кандидат психологічних наук, доцент.

Члени редакційної колегії:

Герасимова Е.М., доктор філософських наук, професор;

Говорун Т.В., доктор психологічних наук, професор;

Зайченко І.В., доктор педагогічних наук, професор;

Катаєв С.Л., доктор соціологічних наук, професор;

Личкова В.А., доктор філософських наук, професор;

Максимова Н.Ю., доктор психологічних наук, професор;

Москаленко В.В., доктор філософських наук, професор;

Пірен М.І., доктор соціологічних наук, професор;

Скребець В.О., доктор психологічних наук, професор;

Шмаргун В.М., доктор психологічних наук, професор;

Шульга М.О., доктор соціологічних наук, професор;

Андрійчук Т.В., кандидат філософських наук, доцент;

Дем'яненко Ю.О., кандидат психологічних наук;

Ємець Н.А., кандидат філософських наук, доцент;

Мазур Т.В., кандидат психологічних наук, доцент;

Федоренко В.М., кандидат соціологічних наук, доцент.

Заснований у 2012 році. Свідоцтво
про державну реєстрацію друкованого засобу
масової інформації
серія КВ № 18934-7724Р від 23.05.2012 р.

© Колектив авторів, 2013
© Чернігівський державний
технологічний університет, 2013

ЗМІСТ

Розділ I. ФІЛОСОФІЯ

<i>Андрийчук Т.В.</i> Іван Мірчук як дослідник української філософської культури та організатор науки в діаспорі.....	4
<i>Ємець Н.А.</i> Сучасні філософсько-антропологічні підходи до проблеми онтології людського буття.....	9
<i>Ольховик В.М.</i> Інтерпретація як фактор формування нового художнього феномену	14
<i>Шакун Н.В.</i> Світоглядно-філософські підходи до соціальної підтримки нужденних у контексті української філософії.....	18
<i>Євдокименко Р.І.</i> Сучасні філософські концепції суспільних перетворень та їх актуальність для України.....	24

Розділ II. ПСИХОЛОГІЯ

<i>Кривоконь Н.І.</i> Соціально-психологічні особливості подолання скрутних життєвих ситуацій особистості	32
<i>Акименко Ю.Ф.</i> Дистанційне психологічне консультування: відповідь сучасних інформаційних технологій вимогам сьогодення.....	42
<i>Кальницька К.О.</i> Особливості самосвідомості студентів у юнацькому віці	45
<i>Кальницька Ю.С.</i> Проблема особистості в українській соціально-психологічній думці другої половини XIX – початку XX століття	57
<i>Мазур Т.В.</i> Специфіка психологічної готовності до професійної діяльності соціальних працівників	66
<i>Сила Т.І.</i> Соціальна робота для сталого розвитку: в пошуках спільних векторів	74
<i>Миронюк Є.В., Симонок Д.С.</i> Місце та значення соціального інтелекту у структурі професійної компетенції соціальних працівників	84
<i>Літошенко Ю.В.</i> Національно-культурна ідентифікація сучасної української молоді в умовах інтеграції українського суспільства в глобальний інформаційний простір.....	90
<i>Лєвицька Н.С.</i> Чинники економічної соціалізації особистості в період її професіоналізації	94

Розділ III. СОЦІОЛОГІЯ

<i>Легецька Л.О.</i> Мотиви одержання вищої освіти студентів ЧНТУ	102
<i>Федоренко В.М.</i> Університет сьогодні й завтра: проблеми і перспективи	106
<i>Орешета Ю.В.</i> Професійна ідентифікація і професійна ідентичність: сутність, види та значення для фахівця.....	114

Розділ IV. ПЕДАГОГІКА

<i>Скляр П.П.</i> Проблеми якості національної вищої освіти	121
<i>Стрілець С.І.</i> Теоретико-методичні засади підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій	125
<i>Коленіченко Т.І.</i> Специфіка адаптації особистості до нових умов життєдіяльності	131
<i>Борисенко М.І.</i> Основи вибору професії	137
<i>Лєскова Л.Ф.</i> Менеджер соціальної сфери – нова професія нашого часу	141
<i>Мекшун А.Д.</i> Компетентність соціальних працівників як запорука професійної успішності	147
<i>Мартиненко Я.А.</i> Концепція «мережевого суспільства» як наслідок світових глобалізаційних процесів.....	152
<i>Волковницька Т.М.</i> Особливості роботи куратора академічної групи вищого навчального закладу	155
<i>Лейчук Р.М.</i> Соціальна компетентність учнів до проблеми визначення змісту і структури поняття	160

Вимоги до оформлення та подачі рукописів статей до збірника “Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія”	167
--	------------

Розділ І. ФІЛОСОФІЯ

УДК 101

Т.В. Андрійчук, канд. філос. наук, доцент

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

ІВАН МІРЧУК ЯК ДОСЛІДНИК УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОСОФСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ТА ОРГАНІЗАТОР НАУКИ В ДІАСПОРІ

Розглянуто основні віхи біографії та науковий доробок відомого філософа української діаспори Івана Мірчука, акцентовано увагу на його дослідженні специфіки української філософської культури та значенні його наукової спадщини.

Ключові слова: Іван Мірчук, українська наука в діаспорі, філософська культура, слов'янська духовність, світогляд українського народу, цивілізація, антеїзм, кордоцентризм, ментальність.

Рассмотрены основные вехи биографии и научные исследования известного философа украинской диаспоры Ивана Мирчука, особый акцент сделан на значении его научного наследия в исследовании специфики украинской философской культуры.

Ключевые слова: Иван Мирчук, украинская наука в диаспоре, философская культура, славянская духовность, мировоззрение украинского народа, цивилизация, антеизм, кордоцентризм, ментальность.

The main stages of biography and scientific contribution of the famous philosopher of Ukrainian diaspora Ivan Mirchuk are considered in the article. Mirchuk's specific approaches to the research of Ukrainian philosophical culture and his scientific heritage are paid attention to.

Key words: Ivan Mirchuk, Ukrainian science in diaspora, philosophical culture, Slavonic spiritual values, the world outlook of Ukrainian people, civilization, anteyizm, cordocentrism, mentality.

Українські емігранти зробили значний внесок як в осмислення української культури, так і в ознайомлення світу з її найкращими зразками. Серед них, безперечно, мусимо назвати ім'я Івана Мірчука, постать знану в діаспорі і несправедливо маловідому не вузькому колу фахівців, а широкому загалу в Україні (його сучаснику Д. Чижевському у цьому сенсі пощастило більше). Ця історична несправедливість має бути усунена, ми по краплині мусимо позбирати доробок наших достойників, яких доля розкидала по всьому світу.

У радянській Україні інтелектуальна спадщина І. Мірчука була вилучена з наукового українознавства, але вона була об'єктом аналізу та оцінювання провідних науковців діаспори, зокрема Т. Закидальського, О. Кульчицького, П. Савчука, В. Яніва, роботи яких на сьогодні стали доступні українському читачу. В 1974 році силами українських науковців Мюнхена, Нью-Йорка, Парижа та Вінніпега було видано «Збірник на пошану Івана Мірчука (1891-1961)», де на особливу вагу заслуговує стаття В. Яніва «До систематизації поглядів І. Мірчука на українську людину» та стаття О. Кульчицького «Іван Мірчук – дослідник української духовності». У 2006 р. в Києві було перевидано ґрунтовне дослідження В. Яніва «Нариси до української етнопсихології», де цілий розділ присвячено дослідженням у цій царині І. Мірчука.

Тарас Закидальський (Торонто) поділяє розвиток української науки в діаспорі на три періоди: 1) міжвоєнний (1920-1940); 2) повоєнний (1945-1965) та 3) поеміграційний (ті вчені, що вже народились та виросли в еміграції). Ці періоди різняться, на його думку, не лише хронологією та яскравими іменами, вони різні і за рівнем матеріального

забезпечення наукових досліджень, і ставленням до чужого середовища та України, а головне – науковою стратегією, досягненнями та методологією.

Він відзначає, що «в комплексі гуманітарних наук, які дістали поступ на еміграції, філософія та історія української філософії притягали до себе чи не найменше уваги. Ці науки були слабо розвинені в Україні ще до перших хвиль еміграції. Крім того, українська філософія не створила шедеврів, якими можна було б похвалитися перед чужим світом. Отож, спонук до вивчення історії української філософії було мало. Проте досягнення в цій ділянці впродовж першого, міжвоєнного періоду перевищують сподівання. Чильні імена тодішньої філософії на еміграції – Д. Чижевський та І. Мірчук» [1, с. 90].

Якщо Д. Чижевський є фундатором історії української філософської думки як наукової дисципліни, йому належить перша спроба описати її розвиток, сформулювати методологію розгляду («Нариси з історії філософії на Україні» – Прага, 1926), то заслуга І. Мірчука передусім у тому, що він досліджував особливості слов'янського і, передусім, українського світогляду та української ментальності, які й обумовили специфіку української філософської культури. Він у своїх дослідженнях обґрунтовує думку, що слов'янська філософія «різко відрізняється від філософії західноєвропейських народів. Тому недоцільно беззастережно переносити на слов'янський ґрунт духовні течії та філософські проблеми, що мають своє повне виправдання на Заході» [5, с. 88].

Кожна творчість, у тому числі і філософська, розвивається на ґрунті своєї національної культури і виявляє характерні риси останньої. Адже, за Мірчуком, «суб'єктивні елементи, що знаходять свій вияв у філософії, залежать не тільки від їхнього логіко-систематичного розвитку та матеріальної і духовної організації автора, але вони обумовлені також його приналежністю до народу й раси. [...] Українська філософія, так само як російська, польська, чеська філософії, на противагу західноєвропейському мисленню, – це філософія життя. Її мета – пошуки життєвої правди, її сутність ніколи не знаходить свого вислову у чистій абстракції, у безсторонньому пізнанні речей, а прагне виявитись практично у чуттєво-релігійному наставленні, в етичному ладі, в розв'язанні світових подій. Але саме ці чинники мимоволі зумовлюють сильніший зв'язок з національними моментами, аніж це буває за абстрактних, відірваних від життя спекуляцій європейського мислення» [5, с. 89].

У незалежній Україні були перевидані деякі праці І. Мірчука, а саме: “Призначення нації”; “Петро Лодій та його переклад «ELEMENTA PHILOSOPHIAE» Баумейстера” “Християн Вольф та його школа на Україні”; “Світогляд українського народу”; “Історія української культури”; “Г.С. Сковорода: замітки до історії української культури”.

Його ідеї про антеїзм, кордоцентризм, домінування практичної філософії (етичної тематики) в українській філософії широко увійшли в науковий обіг сучасного українознавства. Однак постать самого І. Мірчука та його спадщина ще й до сьогодні недостатньо поцінована. Це й обумовило актуальність цієї наукової розвідки.

Іван Мірчук (1891-1961) народився в місті Стрий на Львівщині, закінчив Віденський університет до Першої світової війни, у 1914 році отримав звання доктора філософії. Від 1919 р. – емігрант (Відень). З відкриттям Українського вільного університету, він у 1921 році став його викладачем, першим захистивши там дисертацію «Метагеометрія та гносеологія». У 1923 р. І. Мірчук був обраний доцентом, а у 1930 – професором УВУ (Прага – Мюнхен).

Як політичний емігрант, І. Мірчук мешкав у різних містах Європи: Відні, Празі, Мюнхені, Берліні. З 1926 р. він активно включився в організацію українських навчальних закладів за кордоном. У 1930 р. стає директором українського наукового інституту в Берліні, а після Другої світової війни сприяє відновленню Українського вільного університету в Мюнхені, де працює проректором та ректором до своєї смерті.

На еміграції І. Мірчук був обраний членом Української вільної академії та був першим іноземцем, обраним членом Баварської академії наук, входив до складу Німецького товариства ім. І. Канта та Античної академії, був науковим співробітником інституту вивчення СРСР та редагував журнал «Радянськознавство», очолював філософсько-історичну секцію Європейського відділу Наукового товариства Тараса Шевченка (НТШ). У 1950 році він домогся визнання Баварським Міністерством освіти Українського вільного університету в Мюнхені як вищого навчального закладу та визнання його дипломів і наукових ступенів.

Як науковець, І. Мірчук брав активну участь у роботі міжнародних з'їздів з історії та філософії (Варшава – 1929, Оксфорд – 1930, Прага – 1934, Брюссель – 1935, Німеччина – 1947), де виступає з доповідями про своєрідність слов'янської філософської культури взагалі та української зокрема. Щоб про його народ знали «у світах», І. Мірчук упорядковує довідник «Україна та її народ» (1949) та німецькою мовою видає історію української культури (1957). Його праці видавались українською, німецькою та англійською мовами. У своїх політичних уподобаннях він належав до симпатиків та учасників гетьманського руху. Був особисто знайомий та приятелював з гетьманом Павлом Скоропадським, з ініціативи якого і був відкритий у 1926 р. Український науковий інститут в Берліні, директором якого згодом став І. Мірчук.

Якщо говорити про його наукову спадщину, то Іван Мірчук – постать «надто багатогранна, щоб охопити її з усіх точок зору шістдесяти наукових творів» [2, с. 53]. Коло його наукових інтересів досить розлоге: від грецької етики та філософії І. Канта до розвитку філософії у слов'янських народів та своєрідності світогляду українського народу.

Замолоду І. Мірчук цікавився гносеологією І. Канта. Він перекладає українською мовою, незважаючи на великі термінологічні труднощі, його працю «Пролегомени до кожної майбутньої метафізики». Пише у 1925 р. свою працю «Метагеометрія та її значення для теорії простору Канта». На початку наукової кар'єри в Празі виходять його «Лекції по історії етики» (1922), «Основи грецької етики» (1923) та «Загальна естетика» (1926).

У подальшому, головним у колі наукових інтересів І. Мірчука стає слов'янська духовність у дзеркалі слов'янської філософії, а також філософія в Україні через своєрідність української етнопсихології та ментальності. І. Мірчук досліджує філософські погляди Г. Сковороди, Т. Масарика, Л. Толстого, Л. Українки, П. Лодія, В. Липинського, аналізує поширення філософських ідей Вольфа в Україні, порівнює демонологію українців та росіян. У 40-х роках ХХ ст. видає «Історію української культури» та «Світогляд українського народу», пише для Енциклопедії українознавства статтю «Історія української філософії», досліджує «специфічні прикмети української душі», виходячи не з геопсихічних чи соціопсихічних, а з культуроморфних чинників.

На відміну від дослідників ХІХ ст., що досліджують українську ментальність, опираючись на звичаї, народну творчість, міфологію, він робить спробу філософського аналізу світоглядної культури українського народу, досліджує українську духовність,

укорінену у філософських традиціях, з'ясовує специфіку цих традицій, його цікавить «що для українця сутнє, а що ні» [2, с. 60].

І. Мірчук відзначає тісний зв'язок українців із землею (антеїзм), домінування почуттєвості, а не раціоналізму, мрійливості та ідеалізму, а не прагматизм, домінування любові, релігійності у свідомості українців. Зазначає, що філософське мислення у вітчизняній духовності виступає: а) не у суворо фахових творах видатних філософів (вертикальність), а широко наявна у фольклорі, літературі, публіцистиці, теологічних трактатах (горизонтальність); б) увага в українській філософії не у вишуканому гносеологізмі, категоріальній системотворчості, а у пошуках життєвої правди, сенсу буття, мудрості, домінуванні етичної тематики, філософії життя. «Українці, так само як і інші слов'янські народи, не виказують надто великого зацікавлення до теоретичних міркувань та абстрактних спекуляцій, а натомість більшу увагу звертають на ділянки практичної філософії та етики. Ідеалістичні настановлення українців виявляються головним чином в тому, що всіма їхніми думками і вчинками керують не загальні категорії розуму, а в першу чергу суб'єктивні чинники, що мають своє джерело у почуванні та волі» [5, с. 90].

Досліджуючи філософські погляди Г. Сковороди, І. Мірчук зазначає, що «фундаментальною точкою його думання був глибокий антропологізм», що «моральний елемент переважає у нього над чисто теоретичним думанням [...], що філософія Сковороди – це його життя, це він сам [...], бо «найважливішим був, безперечно, морально-практичний бік його діяльності [...], адже у нього ми виразно бачимо «не буття для пізнання, а пізнання для буття», де головною проблемою виступає проблема: як мудро жити, як знайти шлях до щастя, пошуки своєї правди. Тому Г. Сковорода, за Мірчуком, «це тип, в якому виступають скристалізовані, може, навіть виідеалізовані всі риси українського народу» [3, с. 43].

І. Мірчук одним із перших глибоко аналізує філософські погляди П. Юркевича, стверджуючи, що «серед небагатьох захисників філософії в Україні в XIX столітті Юркевич створив систему філософії серця, яка стояла в яскравій протилежності не тільки до модного тоді матеріалізму, а й до крайнощів раціоналізму та інтелектуалізму [...]. Саме тому Юркевич характерний для філософського мислення українців, бо в його творчості яскраво виявляються типові риси української вдачі» [5, с. 93]. У цьому зв'язку В. Янів зазначає: «Почуттєвість – це підстава «кордоцентричності» українця, на яку першим звернув увагу Мірчук, не вживши, зрештою, тієї назви, а вказавши тільки на українського філософа Юркевича, який написав трактат «Серце та його значення в духовнім житті людини», створивши філософію серця» [6, с. 66].

Надзвичайно цікавою й актуальною сьогодні є одна із пізніх статей І. Мірчука «Призначення нації» (1956), де він з тривогою та сумом констатує перемогу цивілізації над культурою в сучасному світі. «В стані цивілізації стоїть перед людиною зовнішній світ як ворожа невлотима сила, якій він далі не хоче коритися, але якою, навпаки, він хотів би завладіти [...]. Розум вживається однобічно тільки для боротьби з природою, для використання її багатств і сил», адже «не тільки практик, що ставить американські хмародери, але і теоретик, що старається розслідувати всі тайни природи, працюють у першу чергу в інтересах цивілізації, а не культури [...]. Однак цивілізація, яка спричиняє роздвоєння між чоловіком і природою, відлучення від первісного почування єдності з всесвітом, не є найвищим ступенем розвою людського духа, який на дальшу мету обійтись без культури не може» [4, с. 149].

Уже в XX ст. стало зрозуміло, що науковий та технічний прогрес не спроможні власними засобами перетворити світ людей у людський світ, що цілісне світосприйняття – не аналог його фізичної картини. Це передусім аксіологічне відношення між людиною та Універсумом. І. Мірчук протиставляє цивілізацію та культуру, як силу та завоювання, з одного боку, і любов до оточуючого світу – з іншого. Він з тривогою ставиться до раціоналістично-агресивного наступу цивілізації на природу. Філософ хоче, щоб людина знаходилась не в центрі світу, а серед нього, в ньому самому, прагнула не тільки до оволодіння природою, а до гармонії з нею, де не відбувається поглинання «нижчого» «вищим», а йде пошук оптимізації зв'язків, співіснування, направлене на обопільний розвиток діючих у ньому сторін, щоб підтримувалась рівновага цієї цілісності. В сучасному світі він бачить це у «психіці митця, філософа й релігійного мислителя [...], оскільки одиниця розуміє своє становище як частини Всесвіту [...]». І в цьому почутті єдності, і цій таємничій злуці лежить джерело всякої справжньої культури » [4, с. 150].

У вирішенні цієї проблеми філософ великі надії покладає саме на Україну, вважаючи саме це важливим призначенням української нації. Він зазначає, що «спроба зліквідувати цей розрив між культурою й цивілізацією, виповнити прірву, що витворилась останнім часом між внутрішнім та зовнішнім світом, може бути зроблена у межах нації, яка у своїй народній масі не підлягала цілковито цивілізаторським впливам міста, але у своїй культурній творчості зберегла цей органічний зв'язок з оточенням. Україна – це останній клаптик, на якому може ще вдатися спроба полагодження цієї затяжної кризи в межах західної культури [...], адже ціла історія України, аж до найновіших часів – це, на думку В. Липинського, ніщо інше, як велика спроба помиріння Сходу із Заходом для спільного добра цілої Європи» [4, с. 152].

Саме це гасло, як слушно відзначає О. Кульчицький, «стало програмою його особистої практичної діяльності» [2, с. 64], оскільки найбільша заслуга І. Мірчука, на його думку, як науковця, насамперед у дослідженні рис української духовності та ментальності, а як культурного діяча – в посередництві між духом Сходу і Заходу Європи [2, с. 54].

Два завдання було перед нашими філософами в діаспорі: 1) розвивати українську філософську культуру, осмислюючи своєрідний шлях розвитку філософських ідей в Україні через історичну та ментальну специфіку; 2) інформувати про Україну Західний світ. І те, і інше присутнє в науковій діяльності І. Мірчука. Через його дослідження і сучасні українці краще розуміють витоки своєї духовності, позитиви та ризики власної ментальності, особливості розвитку української філософської думки, головне призначення своєї нації, через що його доробок стає для нас ще більш вартісним і актуальним.

Список використаних джерел

1. Закидальський Т. Досліди в діаспорі над історією української філософії / Т. Закидальський // Філософ. і. соціол. думка. – 1993. – № 4.
2. Кульчицький О. Іван Мірчук – дослідник української духовності / О. Кульчицький // Хроніка-2000. – 2000. – № 37/38.
3. Мірчук І. Г. С. Сковорода: замітки до історії української культури / І. Г. Мірчук // Хроніка-2000. – 2000. – № 39/40.
4. Мірчук І. Призначення нації / І. Мірчук // Основа. – 1993. – № 23(1).
5. Мірчук І. Світогляд українського народу / І. Мірчук // Генеза. – 1994. – № 2.
6. Янів В. Нариси до історії української етнопсихології / В. Янів. – К., 2006.

УДК 101

Н.А. Ємець, канд. філос. наук, доцент

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

СУЧАСНІ ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ОНТОЛОГІЇ ЛЮДСЬКОГО БУТТЯ

Розглянуто філософсько-антропологічний аналіз зміщення онтологічного статусу людини, постмодерний пошук образу людини. Визначена антропоморфність постмодернізму, яка полягає в тому, що особливості людського досвіду переносяться на такі форми, як господарство, наука, мистецтво та ін.

Ключові слова: антропологічний, ідея “смерті людини”, антропоморфність постмодернізму, граничне буття, “буття-на межі”, тотальність буття.

Рассмотрен философско-антропологический анализ смещения онтологического статуса человека, постмодерный поиск образа человека. Определена антропоморфность постмодернизма, которая заключается в том, что особенность человеческого опыта переносится на такие формы, как хозяйство, наука, искусство и др.

Ключевые слова: антропологический, идея “смерти человека”, антропоморфность постмодернизма, граничащее бытие, “бытие-на-границе”, тотальность бытия.

The philosophical and anthropological displacing of the ontological person's image are studied. Anthromorphism of postmodernism that means transferencing of the peculiarity of human experience on such forms as economy, science, art and others is defined.

Key words: anthropological, idea of “human's death”, anthromorphism, postmodernism, boundary being, “being –on-boundary”, being totality.

Стан, в якому перебуває сучасний світ і людство, містить у собі кризові та катастрофічні риси. Цей факт не викликає суперечок серед експертів і міцно утверджується в масовій свідомості. Наприклад, за даними соціологічних опитувань, в Україні в 1999 р. 59 % громадян вважали ситуацію у країні й світі “катастрофічною”, 32 % – “кризовою” і лише 8 % – “нормальною”. Така ситуація вимагає аналізу та усвідомлення на багатьох рівнях. Для філософії на першому місці стоїть питання про природу та витoki такої ситуації. Звернувшись до нього, філософ виявляє нову суттєву особливість. Зазвичай вважалося, що глобальні кризові й катастрофічні явища, потрясіння, катаклізми за своїми витокami мають двоякий характер: ці витoki можуть лежати в навколишньому середовищі (у випадку стихійних лих, епідемій тощо) або ж у суспільстві, у сфері соціуму (у випадку воєн, соціальних потрясінь). Без сумніву, в коріннях сучасної кризи присутні й природні фактори, й соціальні, однак, серед дослідників все більш розповсюдженою стає думка про те, що не вони є визначальними й головними. Візьмемо, наприклад, візитну картку сьогодення, самовбивчий тероризм: це – певний вид самогубства, суїцидальна антропологічна практика; і за своєю суттю цей феномен не можна віднести ні до природних, ні до соціальних, він, перш за все, антропологічний. Те ж саме можна сказати й про інші практики трансгресії, які знайшли широке розповсюдження сьогодні, та й про величезну кількість кризових явищ новітньої епохи. Глобальна криза набуває нової природи – антропологічної, а витoki цієї кризи слід шукати на рівні буття людини, що визначає її сутність.

У сучасній, постмодерній філософії визначення образу людини пов'язане з багатьма складностями. Зазначимо, що постмодернізм ставить за мету пошук такого об'єднання, де єдність досягалася б не за рахунок уніфікації та придушення одиничного, а через вільний його злет [1]. Руйнування ідеалів модерну (характерне для Європи кінця XIX–XX ст.) створило ситуацію пізнавальної та світоглядної невпевненості. Саме в цей час

виникає ідея нового “інтуїтивного поетичного мислення” з характерними для нього образністю, метафоричністю та асоціативністю.

Проблеми постмодерного бачення світу та особливостей людського буття були найбільш актуальними для теоретиків постструктуралізму та прихильників деконструктивістських концепцій літератури, а також для практики сучасного мистецтва. Власне, характерною для постмодерну є ідея “втрати суб’єктивності” на противагу панівним концепціям суб’єктивності в епоху модерну. Відомі теоретики постмодерну (зокрема М. Фуко, Ж. Дерріда, Р. Барт, Ж. Дельоз, Ю. Крістева та ін.) розглядали модерні уявлення про самодостатність та абсолютність людського, про безмежність свободи волі лишень як наслідки модерного утопізму. На їхню думку, реальність культури дає змогу говорити тільки про залежність свідомості індивіда від соціальних та психофізичних структур. Тому і набула особливої популярності ідея “смерті людини” Мішеля Фуко: “людина зникне як обличчя, намальоване на піску”. Ідея смерті була для М. Фуко своєрідним пізнавальним принципом, що уможлиблював осмислення сучасного образу людини. В своїй праці “Слова та речі” М. Фуко, вказуючи на особливість сучасності, зазначає: слова та речі поєднані між собою складним опосередкованим зв’язком; праця, життя та мова існують не просто в просторі людської уяви, а як самостійні системи. Це, власне, і загрожує єдності людини й унеможливлює питання про її сутність. “Людина вмирає – залишаються структури”. Цей принцип надовго став гаслом сучасного постструктуралізму [2].

Але М. Фуко завжди усвідомлював, що ідея смерті є лише відображенням змін у людському бутті, що відбулися в XX столітті. У своїй праці “Археологія знання” науковець зазначає, що теоретично ця проблема виникла як своєрідне “відсторонення суб’єкта” щодо законів свого бажання (зокрема, в психоаналізі), мовних форм (у лінгвістиці) і міфів і правил поведінки (в антропології). На його думку, відтворити образ людини в сучасній культурі означає лише встановити реальну міру залежності людини від соціальних, духовних та матеріальних умов, у яких вона існує. Зокрема, М. Фуко (як і постструктуралісти в цілому) стверджував залежність людської свідомості від мовних ідеалів і стереотипів сучасності. Саме пануючі мовні норми і визначають свідомість окремої людини: сучасність вирізняється тим, що людина немовби розчиняється в існуючих мовних структурах. Тобто “мовні коди”, визначаючи характер людської свідомості, здійснюють своєрідний контроль над людиною. Таку ситуацію М. Фуко оцінює як “тотальність влади” та “всепіднаглядальність”, характерні для буття сучасної людини.

Дещо іншу позицію щодо проблеми людської суб’єктивності займав французький дослідник Жиль Дельоз. Не поділяючи ідею щодо підвладності людського життя існуючим мовним практикам, Дельоз висуває ідею “всевладдя бажання”. Сила бажання пронизує усі сфери людського існування як на рівні психофізичної, так і на рівні економічної, історичної, політичної сфер. Це дає змогу Дельозу говорити про обмеженість та підпорядкованість людської волі. На думку Дельоза, підсвідомий характер бажання, формуючи норми, обмеження, цінності людини, дозволяє визначати людину сучасного як “бажальну машину”.

Але навряд чи можна ототожнювати ідею “смерті людини” з панівним у культурі постмодерну образом людини. Адже навіть серед теоретиків постмодернізму помітне певне повернення до проблем цілісності людського. Зокрема, М. Фуко завжди усвідом-

лював, що ідея смерті людини повинна мати свої теоретичні межі, інакше зникає сама проблема людини. Визнаний лідер постструктуралізму Ж. Дерріда, будуючи свою теорію на нищівному запереченні автономності та цілісності людського суб'єкта, в одній зі своїх останніх робіт "Психея: відкриття іншого" намагається повернутися до проблеми "фрагментарної особистості". З цього погляду зору цікавою для нас є теорія П. Козловського, який розглядає цілісність людського як справжній вияв постмодерного світосприйняття. На його думку, постмодерний образ людського повинен ґрунтуватися на класичній формулі Гегеля: мислити суб'єкт як субстанцію й одночасно – субстанцію як суб'єкт. Аксіомою постмодерну має бути принцип суб'єктивності як неподільної та першоосновної субстанції. Пояснюючи свою позицію, П. Козловський у праці "Постмодерна культура" зазначає: "Культура повинна віднайти такий шлях між утопією автономії та тиском статичної ідентичності, який відкрив би можливість для розвитку індивідуальних форм життя, забезпечував соціальні зв'язки та спроможність відповідного творення власного життя. Це – спроба примирення міркувань про індивідуальну унікальність людини з намаганням побачити сутність людини за аристотелівською традицією" [3].

Існування форми постмодерної культури з відповідними уявленнями про людину Козловський розглядає як необхідні перехідні форми анархо-лібералізму. Той постмодерний есенціалізм, що приходить на зміну анархо-лібералізму, є антропологічним у своїх сутнісних виявах: цілісність дійсності пізнається через осмислення людського, саме людина повинна слугувати моделлю пізнання дійсності. На його думку, антропоморфність постмодернізму полягає в тому, що особливість людського досвіду переноситься на такі форми, як господарство, наука, мистецтво і т. ін. Власне, і філософія епохи постмодерну можлива як філософія суб'єктивності, як те, що можна визначити як філософську антропологію, яка осмислює дійсно існуючі життєві форми людського та буттєві структури свідомості.

Козловський вважає, що для епохи модерну характерним був функціональний підхід до сутності людського, тобто людське "Я" розглядалось як певна функція соціального, психічного або ж природного життя. Такий підхід створював відносне та одностороннє уявлення про людину. Саме тому постмодерн має повернутися, заперечуючи і долаючи недоліки модерну, до ідеї людського як монади: сутністю людського є єдність як підґрунтя людської унікальності. Ця єдність та унікальність не може бути знищена у людському існуванні повністю, адже людина є тією сутністю, що виходить за межі світу. Такий постмодерний проект образу людини можливий лише за умови синтезу набутків минулого та особливостей тієї культурної ситуації, в якій існує людина. Зокрема, людина сучасного повинна зберегти як безперечний набуток модерну ідеї прав людини, правових свобод та правової держави. Але свобода людини має ґрунтуватися не на ідеї безмежності можливостей вибору, характерній для модерну, а на здатності усвідомлювати суттєвість та буттєву значущість своїх можливостей.

Водночас, у сучасній філософії досить усталеною є думка про те, що західна цивілізація стоїть перед загрозою повного обездухотворення. Наприклад, Гайдеггер, виходячи з позиції єдності буття і ніщо як взаємозв'язку світла й темряви, намагається досягти істинне як неутаємнене, як відвертість і відкритість буття. "Істина, яка розуміється лише як світло, як "розкритість", виявилася, по суті, протилежністю істини, як її розу-

міли попередні, дометафізичні епохи. Якраз тому, що наша епоха не знає “утаємниченого”, таїни, вона не знає і “неутаємниченого”, для неї усе стало не світлим, як того хотіли великі російські метафізики, а безбарвним. Втративши повагу до “утаємниченого”, намагаючись усе розкрити засобами науки, сучасна епоха, навпаки, закрила для себе доступ до світу – він для неї втратив сенс, а якраз смисл світу – це і є те світло, завдяки якому стає видимим суще” [4].

Таким чином, ми можемо лишень зазначити, що образ людини, сформований в епоху модерну, не відповідає соціокультурним реаліям сучасного. Саме це призвело до руйнування якщо не самих уявлень та світоглядних настановлень модерну, то принаймні до руйнування віри в універсальність та самодостатність його ідеалів. Спроби усвідомити постмодерну реальність людського об’єктивувалися в поняттях волі, бажання, мови, гри, підсвідомого. З іншого боку, спроби відтворити цілісний, “монадний” образ людини існують переважно як своєрідні “проекти в майбутнє”, не дозволяючи нам говорити про реальність повсякденного людського буття. Чи не тому теоретики постмодерну почасти доходять висновку, що відтворення певного статистичного образу людини, як і образу світу в цілому, в епоху постмодерну є утопічною безглуздістю? Проте сама неможливість відтворити статичний образ людини епохи постмодерну дала змогу багатьом сучасним теоретикам дійти іншого висновку: багатомірність людських виявів має розглядатися не лише як історична мінливість та плинність людських уявлень та самооцінок; багатомірність є сутністю людського. Образ сучасної людини можливий саме як тлумачення неповторності й багатомірності людського.

У досвіді нової епохи, епохи межі тисячоліть, виявилась гранична – або скоріше, безгранична – мінливість, рухливість, пластичність не якихось окремих атрибутів та акциденцій, а самої природи, натури людини. Відбувається зміщення центру людини сьогодення, що, в кінцевому рахунку, призводить до його розпаду і втрати. Серед маси свідчень цього відзначимо одне, філософське: зміщення фокуса філософської думки з Я (Его, суб’єкта) на Іншого. На думку дослідників, у такому зміщенні відображається саме зникнення твердого центру людини: вдивляючись у самого себе, людина більше не бачить, перестає бачити, хто вона і що вона; і в пошуках себе людина звертається за межі себе, до Іншого [5]. З досвіду сучасності вимальовується нова сутність людини, нова антропологічна реальність, яка позбавлена незмінного сутнісного ядра. Ця сутність докорінним чином відрізняється від традиційних європейських уявлень про людину.

Класична європейська антропологія, що бере свій початок від Арістотеля, є есенціалістська метафізика, яка розглядає людину як сутність і систему різноманітних сутностей і таких, що прагнуть виділити з них засадові початки або ж базові елементи людської природи – свого роду незмінне ядро, яке визначає собою складну багатоманітність людської істоти у всіх її проявах. Такий підхід до людини співвідноситься з інтуїцією центру, він передбачає наявність певного сутнісного ядра, центру людської істоти, і зорієнтований на його знаходження і дослідження. Як ми бачимо, досвід сучасності ставить під сумнів, якщо не прямо заперечує таку наявність незмінного центру – і проблема людини надалі не може розглядатись як проблема знаходження і вивчення такого центру. Але інтуїція “центру людини” відразу ж підказує й альтернативу собі. Якщо людину не можна характеризувати “центром” – залишається характеризувати його “периферією”, а точніше – границею. Відповідно, й вивчення людини зміщується до дослі-

дження межі сфери усіх проявів можливостей людини, межі горизонту людського існування.

Граничне буття, або буття-на-межі, визначається в сучасній філософії як вихід людини за межі буденного буття з його безособовою комунікативною гармонією в ті ста-ни, де складається розуміння себе як чогось неповторного та самотнього щодо світу. У цьому екзистенційному вимірі людського буття внутрішня відокремленість є фунда-ментальною ознакою існування. Внутрішня самотність у граничному бутті людини ого-люється і стає усвідомленою реальністю; від цієї самотності не можна сховатися, її мо-жна лише подолати.

Сучасні дослідники відзначають, що граничне буття є негациєю буденності, транс-цендуванням за її межі [6]. У процесі цього відбувається звільнення від буденності з її затишком та спокоєм. Людина може тимчасово увійти в граничне буття під впливом зовнішніх обставин. Тоді це буття стає лише моментом буття, граничною ситуацією. Та вихід у граничне буття може бути результатом усвідомленої діяльності. Більше того, граничне буття, на відміну від граничної ситуації, є результат вільного вибору людини. “Це буде вже стрибок, коли я свідомо протиставлятиму себе світові та іншим людям”, – пише К. Ясперс. У граничному бутті зникає тимчасовість, ситуативність граничності. Саме тому в такому бутті людини зникає і буденність як вимір, хоча в ньому неминуче відтворюються буденні ситуації. Таким чином, вихід у граничне буття є вихід на іншу, порівняно з буденністю, тотальність буття, в інший буттєвий простір.

Граничне буття як буття на межі буденного й небуденного породжує граничне страждання, в якому вияскравлюється неповторна екзистенція людини. Однак у ньому є й небезпека такого страждання, що може зруйнувати не лише буденну невизначеність людини, але й саму людину.

Звичайно, наша робота є лише короткою розвідкою в дослідженні онтологічного статусу постмодерної людини. Проблема людського буття в дослідницькому плані пос-тає як вельми структурована й багаторівнева. А суть її парадоксальна, смисл її у тому, що людина є принциповою новизною в природі, її химерою. Розглядаючи різні способи теоретизування, слід сказати і про глибинні, корелятивні до нього, власне цивілізаційні процеси. Поряд із незаперечними досягненнями науково-технічної цивілізації відбува-лася й ерозія людського в ній. Людське завжди багатопланове і має реалізовуватися як у діяльнісному активізмі, так і в можливості здійснення своєї екзистенції, далі в стано-вленні коеволюційного, органічного взаємозв’язку з природою зовнішньою і, нарешті, в утвердженні людиномірних параметрів комунікативного середовища, сфери співбуття індивідів.

Таким чином, можна констатувати, що в сучасній філософії склалася традиція само-заглиблення, напруженої внутрішньої роботи, яка з часом відкриває все нові й нові гра-ні людської душі, її неоднозначну природу і багатозаровість та різновекторність. До-мінантами людського життя визначається – саморозкриття, заглиблена екзистенція, акцентування особистісного проекту буття, яке дістало своє класичне вираження в сар-трівській тезі про ніщо як визначальну характеристику людського буття.

Список використаних джерел

1. *Ярошовець В. І.* Історія філософії: від структуралізму до постмодернізму / В. І. Ярошовець. – К., 2004. – С. 29.

2. Ильин И. П. Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм / И. П. Ильин. – М., 1996. – С. 131.
3. Козловський П. Постмодерна культура / П. Козловський // Сучасна зарубіжна філософія. – К., 1996. – С. 293.
4. Гайденок П. П. Искусство и бытие. М. Хайдеггер о сущности художественного произведения / П. П. Гайденок // Философия. Религия. Культура. – М., 1982. – С. 198.
5. Хоружий С. С. Человек и его три дальних удела. Новая антропология на базе древнего опыта / С. С. Хоружий // Вопросы философии. – 2003. – № 1. – С. 39.
6. Хамітов Н. В. Антропология граничного буття: постановка проблеми / Н. В. Хамітов // Колізії антропологічного розмислу. – К., 2002. – С. 98.

УДК 101

М.В. Ольховик, канд. філос. наук, доцент

Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ НОВОГО ХУДОЖНЬОГО ФЕНОМЕНУ

Теоретично окреслено категорію тексту через поняття інтерпретації, проаналізовано особливості вторинної природи феномену інтерпретації, оскільки вона містить тією або іншою мірою елемент наслідування пройденого, але в новій системі соціокультурних і естетичних зв'язків.

Розглянуто проблему стосовно читача, надана класифікація його за трьома типами. Виявлено, що читач, як суб'єкт, орієнтований на сприймання, інтерпретацію та розуміння. Його роль досить вагома в комунікативному акті. З'ясовано, що згідно з вищенаведеним читач, як і автор, виступає інтерпретатором смислів через їх відтворення, (спів)творення, що є важливим для реалізації художнього феномену.

Ключові слова: текст, інтерпретація, ідентичність, інтертекстуальність.

Теоретически очерчено категорию текста в контексте интерпретации, проанализирована особенность вторичной природы феномена интерпретации, так как она содержит в той или иной мере элемент наследования пройденного, но в новой системе социокультурных и эстетических связей.

Рассмотрена проблема относительно читателя, дана классификация его по трем типам. Определено, что читатель, как субъект, ориентирован на восприятие, интерпретацию и понимание. Его роль достаточно важна в коммуникативном акте. Исходя из сказанного, читатель, как и автор, выступает интерпретатором смыслов путем их воссоздания, что является важным для реализации художественного феномена.

Ключевые слова: текст, интерпретация, идентичность, интертекстуальность.

The article deals with the category of text which is characterised through the concept of interpretation theoretically, the peculiarity of the secondary nature of the interpretation phenomenon is analysed since it contains the imitation element of the gained one but in the new system of sociocultural and aesthetic relations.

The author points out three types of a reader. It gives the opportunity to show that a reader as a subject is meant for perception, interpretation and understanding. His role is important enough in a communicative act. It is found out that a reader as well as an author is an interpreter of senses reproducing and making them which is important for realization of the fiction phenomenon.

Key words: text, interpretation, identity, intertextuality.

Інтерпретація як філософська категорія найбільш ґрунтовно була опрацьована в межах герменевтики та феноменології. Вивченню і поясненню проблеми інтерпретації були присвячені дослідження багатьох філософів-герменевтів (Г. Гадамер, В. Дільтей, М. Хайдеггер, Ф. Шлеєрмахер та ін.).

Так, німецький філософ Ф. Шлеєрмахер надавав вагомого значення інтерпретації тексту, що поєднує мову, текст та мислення як автора, так і читача, а розкриття останнім авторського задуму свідчить про істинне тлумачення зашифрованого повідомлення [9, с. 4]. Продовжуючи розвиток ідей щодо тлумачення тексту як розкриття прихованих смислів, В. Дільтей наголошував на важливості усвідомлення особистісних рис автора, його індивідуальності, світогляду та картини світу.

Розвиток поняття інтерпретації пов'язаний з ідеями феноменології, що були обґрунтовані в працях Е. Гуссерля, і знайшли відображення та вдосконалення в роботах П. Рікера.

Інтерпретація – це тлумачення, трактування, розкриття змісту тексту. Процес інтерпретації забезпечує спілкування і розуміння. Його складність щодо художнього тексту визначається насамперед неоднозначністю смислової структури такого тексту, що вимагає для розуміння інтелектуальних зусиль. Так, П. Рікер пов'язує інтерпретацію з особливою роботою мислення, яка полягає в розшифруванні сенсу, що стоїть за очевидним змістом, у розкритті рівнів значення, укладених в буквальному тексті [7, с. 18].

Літературний текст, як і будь-який інший твір мистецтва, спрямований насамперед на сприйняття. Феномен сприйняття, зокрема, тексту, став актуальною проблемою ще новітньої гуманітаристики, особливо в контексті філософських розробок, які означили сприйняття як онтологічний і гносеологічний феномен. Так, уже Д. Юм, досліджуючи сприйняття загалом, наголошував на тому, що людський досвід складається зі сприйняття, яке у свою чергу поділяється на враження (відчуття та емоції) та ідеї (згадування та уяви). Після сприйняття, той хто пізнає, починає опрацьовувати цю уяву.

Проблема сприйняття тексту безпосередньо торкнулася питання означення тексту як такого, в якому відбувається синтез наукових понять і художньої образності. З цього можна зробити логічний висновок, що на противагу редукції тексту до його вторинної інструментальної функції означування та повідомлення (редукції, яка з успіхом процвітала більш ніж два тисячоліття філософської активності людства) ми маємо сьогодні надати текстові належних йому певних універсальних рис.

Багато філософів, зокрема, Мартін Гайдеггер, Фрідріх Ніцше, Артур Шопенгауер, Девід Юм, намагалися саме завдяки текстуальним експериментам наблизити свою філософію до літературних конструкцій. Подібним чином філософію І. Канта майже неможливо аналізувати окремо від надбання німецьких романтиків, адже саме ці останні зробили літературу (як й інші види мистецтва) наріжним каменем німецької класичної філософії [2, с. 91]. Намагаючись простежити спільні риси філософії та літератури, ми можемо стверджувати, що найбільш яскраво вони репрезентовані саме тим, що і філософія, і література використовують для самовираження текстуальні побудови різного рівня організації. Тобто філософія і література саме завдяки уречевленню у текстуальній структурі фактично займають той епістемологічний сектор, у якому суттєво не відрізняються [2, с. 92].

У такий саме спосіб трансформується і критичний підхід до текстових ресурсів: зрощення тексту з позатекстовими реаліями демонструє наявність не лише внутрішніх його властивостей, але й намагання відповідати тому, що він описує – реальності. Текст перестав бути системою, замкненою на собі, та включився у набагато різноманітнішу та багатограннішу позатекстову дійсність.

Сприйняття тексту в сукупності з прочитанням і реакцією становить собою особливий психологічний процес, із чого випливає, що текст – не просто набір знаків чи їхня послідовність, а могутній комплексний стимул. У такому випадку результат інтерпретації не може бути повідомленням, тотожним текстові, – це вже інший текст, з іншою інформацією. Так, М. Лонг говорить: «Інтерпретація сама по собі – твір мистецтва» [6, с. 231]. Необхідно акцентувати, що для інтерпретації характерна вторинна природа, тому що вона містить тією чи іншою мірою елемент наслідування пройденого, але в новій системі соціокультурних і естетичних зв'язків. У такому аспекті важливим постає означення інтертекстуальності. Дискурс інтертекстуального підходу сформувався завдяки працям теоретиків ХХ ст. (Ю. Крістева, Р. Барт, Ж. Дерріда, Ж. Женетт, М. Фуко та ін.), надалі ж у рецепції наступних дослідників набув розмаїття. Інтертекстуальність – це метод прочитання одного тексту супроти іншого, що дає змогу висвітлити спільні текстуальні та ідеологічні резонанси; це визнання, що всі тексти та ідеї існують у мережі відносин.

Вивчаючи інтертекстуальність у контексті семіології, зокрема, Ролан Барт запропонував канонічне тлумачення інтертексту. Засадничим для цього тлумачення є твердження, що кожний текст є інтертекстом, інші ж тексти присутні в ньому на різних рівнях у краще чи гірше розпізнаних формах: інтертекст — це «текст у тексті» [1, с. 415]. Перехід від тексту, який міститься сам у собі, до тексту, що має численні точки зв'язків із іншими текстами, історією та культурою, віддзеркалюється в критичному зміщенні від дискусій про літературний вплив до інтертекстуальності. Це вплинуло на практику читання в різні способи (Девід Кліпінгер).

З позиції читача, інтертекстуальність – здатність знайти в тексті інтертекстуальні примітки – пов'язана з установкою на глибше розуміння тексту за рахунок його зв'язків з іншими текстами. З погляду автора, інтертекстуальність – це засіб створення власного тексту, ствердження своєї творчої індивідуальності через будівництво складної системи відношень із текстами інших авторів. Увага вчених зосереджена не тільки на розрізненні цих позицій, а й на з'ясуванні різних видів інтертекстуальності у творах письменників.

З кожним новим десятиліттям відкриваються нові методологічні перспективи і виробляються оригінальні моделі інтерпретації художнього твору, які визнають пріоритетність читача, надають йому право співавторства. Однак посилення ролі реципієнта породило проблему «вседозволеності читача та його уяви в продукуванні нескінченної, неконтрольованої ланцюгової реакції рецепції художнього тексту» [8, с. 13].

Італійський семіотик та медієвіст Умберто Еко вважає, що, коли текст створюється не для одного адресата, а для читацької публіки, то автору відомо, що його не інтерпретуватимуть згідно з його напрямком свідомості. Кожний акт читання – це взаємодія між компетенцією читача та компетенцією, яку постулює текст. Отже, інтертекстуальність постає як цілковита відмова усувати тексти та акт прочитання й написання з перспективи суспільно-історичних зацікавлень.

Тут на перший план виступає вже проблема читача, якого в контексті інтерпретації можна означити таким чином.

1. *Читач як споживач* літературної (у широкому розумінні цього слова) продукції – результату авторської праці, зафіксованого на писемних (рукописних і друкованих) носіях інформації.

2. *Читач як об'єкт* навмисного і ненавмисного, прямого і непрямого, а нерідко й маніпулятивного впливу за допомогою закладеної в тексті інформації та спеціально організованої його структури. При цьому матеріалами впливу є свідомі й несвідомі сфери психіки читача, зокрема, настанови, стереотипи, горизонти сподівань (читацькі сподівання).

Подібне уявлення про читача випливає із самої двосторонньої природи тексту як повідомлення (знака в знаковій системі культури), що виконує дві взаємопов'язані функції – інформативну та впливову, а також із особливостей психології сприймання людиною будь-якої інформації. «Сприйняття практично всієї інформації, яка надходить до нас із зовнішнього світу, супроводжується певними внутрішніми переживаннями. Повторюваність закріплює зв'язки інформації та емоцій, певний зміст породжує певне переживання. У свідомості формується відповідність між емоціями й смисловою інформацією, причому емоції стають носієм і/або джерелом інформації» [5, с. 5].

3. *Читач як суб'єкт* сприймання, інтерпретації та розуміння тексту. Таке бачення читача відводить йому надзвичайно вагомому місцю в комунікативному акті. Згідно з цим місцем читач, як і автор, виступає виробником смислів через їх відтворення, творення, співтворення. Міра участі читача в породженні смислів знову ж таки прямо залежить від структури тексту, а саме – від її відкритості (Умберто Еко) або закритості, схематичності чи повноти (Роман Інгарден).

Твір відкритої структури характеризується смисловою незавершеністю: «...відкритість, – зауважує Умберто Еко, – зовсім не передбачає «невизначеності» повідомлення, «нескінченних» можливостей форми, свободи «споживання». Існує тільки сукупність розв'язків сприйняття, визначених та зумовлених так, що виконавча реакція читача ніколи не уникає контролю автора» [3, с. 410-411]. Відкритість чи схематичність твору вимагає не звичайного читання, а читання-інтерпретації, читання діалогу як продуктивних шляхів надання смислу висловлюванням, їх розуміння.

У результаті цього за останні тридцять років було запропоновано нові терміни на означення категорії читача: «імпліцитний читач» В. Ізера, «зразковий читач» У. Еко, «архічитач» М. Ріффатера, «поінформований читач» С. Фіша [4, с. 168].

Аналізуючи особливості інтерпретації, Умберто Еко твердить, що саме текст має завдання витворити зразкового читача. Зразковий читач – не обов'язково той, що висуває єдину інтерпретацію. Текст може передбачати зразкового читача, що має право випробовувати нескінченну кількість домислів.

Отже, інтерпретацію художнього тексту в широкому розумінні можна трактувати як тлумачення тексту. Відповідно до цього, вона трактується як робота мислення, яка включає в себе дії зі сприйняття, розуміння тексту та його елементів, а також з відображення певних результатів цього процесу, аналізу й оцінювання їхнього змісту. Інтерпретація пояснює, як певні психологічні особливості сприйняття тексту зумовлюються його сутністю. Вона визначає появу нових художніх феноменів, наприклад, першоджерелом яких виступала література, адже кожний новий вид мистецтва завдяки властивим йому естетико-художнім засобам здатний породжувати новий феномен.

Список використаних джерел

1. Барт Р. От произведения к тексту / Роланд Барт // Избранные работы: Семиотика. Поэтика, – М., 1994. – 594 с.
2. Березинська З. В. Німецька народна епічна поезія в перекладах Івана Франка / З. В. Березинська // Іван Франко. Статті і матеріали. Збірник восьмий. – Львів : Вид-во Львівського ун-ту, 1960. – С. 130-140.
3. Еко У. Поетика відкритого твору / У. Еко // Слово. Знак. Дискурс: Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / за ред. М. Зубрицької. – Львів : Літопис, 1996. – С. 408-419.
4. Зубрицька М. Читач як теоретична категорія в культурологічному дискурсі ХХ сторіччя / М. Зубрицька // Вісник львівського університету. Серія “Журналістика”. – 2007. – Вип. 31. – С. 166-173.
5. Кухаренко В. А. Интерпретация текста : учеб. пособие / В. А. Кухаренко. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1988. – 192 с.
6. Лонг М. За роялем с Дебюсси / М. Лонг ; пер. с фр. Ж. Грушанской ; под ред. и с предисл. Е. Бронфин. – М., 1985. – 305 с.
7. Рикер П. Конфликт интерпретаций: очерки о герменевтике / П. Рикер. – М., 1995. – 18 с.
8. Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / за ред. М. Зубрицької. – Львів : Літопис, 2001. – 415 с.
9. Шлейермахер Ф. Д. Речи о религии к образованным людям ее презиравшим. Монологи / Ф. Д. Шлейермахер. – СПб. : Алетейя, 1994. – 334 с.

УДК 304.44

Н.В. Шакун, канд. філос. наук, доцент

Чернігівський державний інститут економіки і управління, м. Чернігів, Україна

СВІТОГЛЯДНО-ФІЛОСОФСЬКІ ПІДХОДИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ НУЖДЕНИХ У КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОСОФІЇ

Аналізується світоглядно-філософське підґрунтя вітчизняного досвіду соціальної підтримки нужденних. Підкреслюється необхідність урахування вітчизняних філософських ідей для визначення ефективних стратегій орієнтації соціальної роботи в умовах сучасного українського суспільства.

Ключові слова: соціальна підтримка, соціальна робота, світоглядно-філософські підходи, українська філософія.

Анализируются мировоззренческо-философские основания отечественного опыта социальной поддержки нуждающихся. Подчеркивается необходимость учета отечественных философских идей для определения эффективных стратегий ориентации социальной работы в условиях современного украинского общества.

Ключевые слова: социальная поддержка, социальная работа, мировоззренческо-философские подходы, украинская философия.

The article analyses the outlook and philosophic basis of the domestic experience of social support for those in need. The necessity of taking into consideration the domestic philosophic ideas for social work orientation in conditions of the modern Ukrainian society.

Key words: social support, social work, outlook and philosophic approaches, the Ukrainian philosophy.

Постановка проблеми. Потреба створення, збереження і поширення громадських цінностей та формування ефективної соціальної політики в державі актуалізує світоглядно-філософський аналіз соціальної роботи як особливої галузі наукових знань та професійної діяльності, спрямованої на підтримку соціального функціонування людини

та реалізацію її громадського потенціалу. Ефективність такого аналізу значною мірою залежить від урахування вітчизняного досвіду соціальної підтримки нужденних і духовних передумов становлення соціальної роботи в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання світоглядно-методологічної орієнтації соціальної роботи досліджуються такими вітчизняними вченими, як В. Андрущенко, В. Бех, Е. Герасимова, І. Грига, М. Лукашевич, І. Мигович, Д. Полтавець, Т. Семигіна. Світоглядно-філософські аспекти теорії та практики соціальної роботи розроблені у працях російських науковців: В. Бочарова, С. Григор'єва, І. Зимньої, В. Мітрохіна, П. Павленка, В. Ярської та ін. Водночас попри суттєві напрацювання вітчизняних та зарубіжних фахівців, проблема філософської орієнтації соціальної роботи в умовах сучасного українського суспільства залишається відкритою. Уважного вивчення також потребує національно-культурний досвід вирішення засадничих питань взаємопідтримки та взаємодопомоги в суспільстві. В зв'язку з цим **мета статті** полягає в аналізі світоглядно-філософських підходів до соціальної підтримки нужденних у контексті вітчизняного світорозуміння та світовідношення.

Виклад основного матеріалу. Сучасний стан українського суспільства, на наш погляд, влучно характеризує метафора німецького соціолога У. Бека: «суспільство ризику». Виявляється це в незавершеності трансформації економічних, політичних, культурних відносин, яка розпочалась з розпадом СРСР і докорінно змінила структуру українського суспільства, суспільні стандарти, норми, стереотипи, цінності, духовні орієнтації. Разом з розвитком суспільства ризику, на думку У. Бека, помножуються і суперечності між тими, хто піддається ризикам, і тими, хто отримує з них вигоду [1, с. 25]. В Україні наслідком цього процесу стало зростання незахищеності багатьох соціальних груп, зниження здатності людей до співчуття та співпереживання. Тим ціннішим в умовах сьогодення виявляється багатий соціокультурний досвід підтримки нужденних, який сформувався в Україні протягом століть, а також ті світоглядно-філософські ідеї, на які він спирався.

Під процесом соціальної підтримки в статті розуміється, насамперед, процес допомоги і взаємодопомоги в культурно-історичній спільності. В Україні, як і в кожному конкретному національно-культурному середовищі, він мав свої особливості, причому «кожен етап зміни парадигми підтримки пов'язаний зі зміною суб'єкта й об'єкта, інститутів підтримки, ідеології допомоги» [6, с. 12].

Ідеї колективної взаємопідтримки властиві традиційному способу буття українців ще з докиєворуських часів. Життя первісної спільноти розгорталось у поселенні, яке для українців було не просто соціокультурним і часо-просторовим утворенням, а й особливим світом-домом, в якому формувались людські стосунки [12, с. 14-15]. З давніх часів у спільноті приймалися загальнообов'язкові рішення, правився суд, вшановувались видатні особи, карались зловмисники, відбувалось святкування головних урочистих дат, обговорювались поточні справи, надавалась підтримка найменш захищеним її членам тощо. В умовах спільного, громадського буття сформувались і специфічні ментальні риси українців: дуже розвинене почуття особистості, яке протестує проти фаталізму; прагнення до громадської справедливості, яке спричиняється до ненастанних пошуків правди на землі; особиста ініціатива у порушенні й розв'язанні питань як моральних, так і громадських; братерська любов до людей [2, с. 60].

Ідеї любові і взаємопідтримки тісно пов'язані з впровадженням християнства в Україні. Християнська релігія мала важливе значення для трансформації всіх сфер суспільного життя, в тому числі й стратегій допомоги та підтримки людини. Дієвість і практичність християнської філософії почала забезпечувати спеціальна організація, яка стала істотним суб'єктом соціальної допомоги нужденним – церква. Це безпосередньо позначилось на характері соціальної підтримки, адже з часу запровадження релігії сформувалась християнська концепція допомоги, в основі якої перебувала філософія любові до ближнього.

З позицій християнської церкви доброчинність розглядається не лише підставою суспільної злагоди, а й запорукою духовної досконалості особи, гарантією спокутування гріхів, отже – її спасіння. Світоглядно-філософські ідеї підтримки нужденних, таким чином, формувались у контексті християнського гуманізму, ключовою особливістю якого було поєднання ідеї людинолюбства з теоцентризмом. Це яскраво виявилось у творах києворуських мислителів (Феодосія Печерського, Нестора, Никифора, Володимира Мономаха, Климента Смолятича та ін.), які містять заклики людино- та боголюбства, закладають ті теоретичні підвалини допомоги нужденним, які в подальшому стали підґрунтям практичної діяльності у суспільстві.

Одна з ключових проблем, яку намагались вирішити давньоруські любомудри, – проблема співвідношення духовної та тілесної доброчинності. Так, Феодосій Печерський (бл. 1008-1074) у «Слові про терпіння і любов» визнає милосердя найважливішою з людських чеснот, вважає запорукою морального самовдосконалення особи та спасіння її душі. В «Слові про віру християнську і латинську» Феодосій підкреслює необхідність милувати милостинею не тільки людей своєї віри, а й іншої: «Милостинею обдаровуйте не лише єдиновірців, але й чужих. Якщо бачиш роздязненого чи голодного, страждачого від холоду чи якоїсь біди, чи то іудей, чи сарацин, чи болгарин, чи єретик, чи латинянин, чи язичник який – всякого помилуй і від біди позбав, якщо в змозі, – і не будеш позбавлений милості Божої» [4, с. 162].

У творах літописця Нестора (бл. 1056 – після 1113) – «Житія преподобного отця нашого Феодосія, ігумена Печорського», «Повісті временних літ» – поряд з думкою про боговибраність слов'янського народу, проводиться ідея пріоритету добра та добродійства. Відомий політичний і церковний діяч Никифор (невід. – 1121) звертає увагу на складну, суперечливу людську природу. На думку мислителя, людина має тілесну і духовну сутність, розумне та нерозумне начала. Причому розумне начало пов'язується Никифором з добром, творінням милості. Про низку моральних імперативів, притаманних доброчинній особі, серед яких і настанови підтримати убогих, вдів, «творити милостиню» нужденним, «ухилитися від зла» тощо йдеться у «Повчанні» Володимира Мономаха [3, с. 163].

У працях давньоруських мислителів доброчинність безпосередньо пов'язується з ідеєю «страху Божого», який розуміється як своєрідний «місток» між ставленням до Бога та практичною діяльністю. Страх повинен існувати в серці людини, як у сакральному тілесному центрі, завдяки якому вона прилучається до позаземного. Тим самим у вітчизняній філософії ще з часів Київської Русі започатковується тенденція кордоцентризму, що нерозривно пов'язана з ідеєю доброчинності.

Допомога нужденним, поряд з постом, молитвою, аскезою є щоденною кропіткою працею людини по спасінню її душі, на думку Кирила Туровського (1130 – бл. 1182). У притчі «Про людську душу» автор розглядає ідею милосердя в контексті християнських чеснот, уподібнюючи останні «дереву життя». Його основою є смиренномудріє, початком – покаєння, стовбуром дерева – благовір'я. Від того стовбуру відходить гілля, що символізує різні види покаєння: сльози, піст, чисту молитву, милостиню, покірність та ін. Плоди на гілках – шляхи людського спасіння. До них мислитель відносить любов, послух, покірність, злиденність [4, с. 199].

Таким чином, давньоруські мислителі у своїх творах розкривали етичний та онтологічний зміст милосердя, відстоювали ідеї любові до Бога і ближнього, закладаючи теоретичне підґрунтя підтримки нужденних та немічних.

Під впливом провідних ідей гуманізму формувалось розуміння суспільної взаємодітримки в добу Ренесансу. Практичні завдання суспільної підтримки в цей період в Україні вирішуються у двох основних напрямках: особисте піклування про нужденних, сиріт, престарілих, започатковане традиціями давньоруських князів та вдосконалення масштабів державної підтримки соціально вразливих верств населення при залученні благодійницької діяльності церкви. Вагомий внесок у вирішення соціальних проблем тогочасного українського суспільства належить церковним братствам. Як зазначає український етнограф, письменник, державний і церковний діяч І. Огієнко, «благодійність була одним з головних завдань діяльності братств... Особливу опіку свою братства звертали на бідних, старих, немічних, хворих, удів, сиріт, ув'язнених і подорожніх, допомагаючи в міру своєї можливості» [8, с. 128]. Практичною діяльністю братчики втілювали в життя принципи благочестя, людяності, милосердя, розроблені у філософії Юрія Дрогобича, Павла Русина з Кросна, Станіслава Оріховського-Роксолана та ін. діячів українського Ренесансу.

У кінці XVII ст. традиційні звичаї взаємодопомоги в Україні набувають нових форм. Серед українців вони мали таку структуру: толока, супряга, відробітки, супрядки [5, с. 122]. В їх основі лежали не лише принципи рівного внеску в спільну працю, а й морально-етичні настанови, спрямовані на допомогу людям або сім'ям, які потрапили в критичні ситуації.

Звід таких морально-етичних настанов зустрічаємо у «Требнику» київського митрополита, засновника Києво-Могилянської академії Петра Могили (1596-1647). Зasadничими принципами суспільних відносин, на думку філософа, є «любов як фундаментальна основа всього, милосердя як дієва любов і терплячість» [7, с. 18]. Мислитель виділив два основні види підтримки нужденних: опіку невлаштованою людиною з метою підтримання її тілесного існування («допомога одежею», надання притулку на ніч подорожньому, догляд хворого тощо) та моральну підтримку людини, яка опинилась у складній життєвій ситуації. Моральна опіка, на думку П. Могили, є не менш важливою, адже крім проблем біологічного існування (одяг, харчування, житло тощо), перед людиною постають значні духовні «нужди». Незадоволеність останніх призводить до морального зубожіння людини. виправити ситуацію можна «душевною» підтримкою ближніх, напученням грішника відступитись від гріха, навчанням неосвічених і невігласів, особливо дітей-сиріт, щоб вони стали гідними членами суспільства, наданням

вірних порад тим, хто хоче виправити своє життя, втіхою скорботних, молінням за своїх ближніх, терплячим знесенням докорів, прощенням заподіяного зла [7, с. 27].

Наступний етап осмислення питань суспільної взаємодопомоги припадає на кінець XIX – початок XX століття. В цей період відбулись значні соціально-економічні трансформації, зумовлені викликами індустріальної революції. Тогочасні соціальні та демографічні проблеми спонукали українських мислителів до активного пошуку наукових основ соціальної підтримки. Попри те, що спеціальних праць, присвячених розробці світоглядних засад соціальної підтримки бракувало, не лишилися осторонь осмислення соціальних проблем такі українські просвітителі та філософи, як М. Пирогов, К. Ушинський, С. Русова й ін.

Питанням соціальної влаштованості людини у світі приділив велику увагу український хірург, просвітитель, організатор науки в Україні М. Пирогов. У своїх творах учений проводить ідею про те, що «буденне» людське життя складне і непередбачуване [9, с. 63]. Підготувати людину до життєвих труднощів здатне загальнолюдське виховання, яке забезпечується науковим знаннями та релігійно-християнською мораллю. Науковець був твердо переконаний, що суспільний поступ в Україні забезпечить освіта і наука. Актуальність гуманістичних настанов М. Пирогова очевидна і в наш час – час реформування українського суспільства та розв'язання важливих світоглядних питань соціальної сфери.

Видатний мислитель і педагог К. Ушинський наполягав на необхідності тісного зв'язку педагогічної науки з реальним життям та суспільними потребами. Світоглядно-методологічною основою його педагогічного вчення став гуманістичний підхід до життя людини. Людина у творах мислителя розглядається як мікрокосм, який існує як оригінальне і неподільне ціле [11, с. 215]. Життя, за К.Ушинським, – це множина різноманітних людських дій, що не підлягають впорядкуванню жодній односторонній теорії. Міркуючи над сенсом життя, філософ доходить висновку, що кожна людина повинна мати мету, прагнення до якої зробить її життя повноцінним і змістовним. Невлаштованість людського життя, на думку педагога, пов'язана з відсутністю життєвої мети або з хибністю цілей, які ставить перед собою людина. В такому разі, вважає К. Ушинський, людина буде вести жалюгідне існування або взагалі може накласти на себе руки [11, с. 215].

Освіту К. Ушинський розглядав як соціальний інститут, який безпосередньо впливає на соціальні відносини та стан соціальної сфери суспільства. Значну увагу педагог приділяв пошукам ідеалу, мети змісту виховання, адже був твердо переконаний, що саме виховання здатне розкрити сутнісний потенціал особистості, допомогти людині знайти своє місце у суспільстві. Загалом освіта, на думку педагога, є потужним чинником гармонізації суспільних відносин, дієвим фактором соціальної стабільності, ефективним засобом соціалізації людини.

Питанням соціалізації індивіда, аналізу складного процесу становлення людини як особистості присвячені педагогічні праці С. Русової. На думку вченої, соціальне виховання особи є запорукою ефективного поступу суспільства і тільки зрозумівши тісний зв'язок особи з громадянством, уявивши собі найкращі добродії, яких вимагають від особи громадянські обов'язки, можна виявити, як саме треба здійснювати соціальне виховання, щоб наслідком його був справжній розвиток громадянства. Зміст освіти С. Русова пов'язала з екзистенціальною орієнтацією на «школу життя», що передбачало

переосмислення цілей, змісту, форм і методів соціальної педагогіки. Тому головне завдання освіти С. Русова вбачала в орієнтації на культ особи, яка вільно виявляє усі свої творчі сили [10, с. 144].

Поворот до осмислення людини як унікальної індивідуальності, наділеної широким спектром можливостей, до визнання цінності її індивідуального вибору та свободи особистості, який здійснюється в творах вітчизняних мислителів другої половини XIX – початку XX ст., став важливою методологічною підставою, що передбачала розгляд соціальних відносин крізь призму визнання самоцінності кожного громадянина в громаді (суспільстві). Інтелектуальними зусиллями українських педагогів, таким чином, було створено філософське підґрунтя для нових підходів до підтримки людей, невлаштованих у житті. Наприкінці XIX ст. теологічний і суспільно-благодійні підходи щодо надання соціальної допомоги змінюються на правовий підхід. Починається створення державної системи соціального забезпечення, одночасно з якою продовжують функціонувати профспілки, каси взаємодопомоги тощо. Саме до цього періоду відносять професіоналізацію соціальної роботи.

Висновки. Таким чином, Україна має багаті традиції доброчинності, суттєвий досвід розв’язання соціальних проблем, вагому філософську, педагогічну спадщину, осмислення якої забезпечить інтеграцію традицій і новаторства, національного і загальнолюдського. Осягнення вітчизняних теорій, звернення до світоглядно-філософських традицій власного народу сприятиме формуванню ефективних стратегій орієнтації соціальної роботи в сучасних реаліях українського соціуму.

Список використаних джерел

1. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / У. Бек ; пер. с нем. В. Седельника и Н. Федоровой, послесл. А. Филлипова. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – 384 с.
2. Булашев Г. Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях / Г. Булашев ; пер. Ю. Буряка. – К. : Довіра, 1992. – 416 с.
3. Володимир Мономах. Повчання // Хроніка-2000. – 2000. – Вип. 37-38. – С. 158-169.
4. Златоструй. Древняя Русь X – XIII веков / сост. А. Г. Кузьмина, А. Ю. Карпова. – М., 1990. – 302 с.
5. Історія української культури : в 5-ти томах. – К. : Наукова думка, 2003. – Т. 3. – 1248 с.
6. Костина Е. Ю. История социальной работы / Е. Ю. Костина. – Владивосток : Изд-во Дальневосточного университета, 2004. – 110 с.
7. Нічик В. Петро Могила в духовній історії України / В. Нічик. – К. : Укр. Центр духовної культури, 1997. – 328 с.
8. Огієнко І. Українська церква: Нариси з історії Української православної церкви : у 2 т. / І. Огієнко. – К. : Україна, 1993. – Т. 1-2. – 284 с.
9. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 753 с.
10. Русова С. Вибрані педагогічні твори / С. Русова. – К. : Освіта, 1996.
11. Ушинський К. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К. Ушинський // Твори : в 6 т. – К. : Рад. школа, 1952. – Т. 4.
12. Шевченко В. Українська філософія в системі українознавства: теорет. метод. комент. до курсу філос. у вищ. навч. закл. / В. Шевченко. – К. : Персонал, 2008. – 240 с.

УДК 101

Р.І. Євдокименко, ст. викладач

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

СУЧАСНІ ФІЛОСОФСЬКІ КОНЦЕПЦІЇ СУСПІЛЬНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ ТА ЇХ АКТУАЛЬНІСТЬ ДЛЯ УКРАЇНИ

Розглядаються основні філософські концепції суспільних перетворень щодо можливості моделювання перспективи соціально-економічного розвитку України.

Ключові слова: суспільний прогрес, поступ, об'єктивні закономірності, «перефаза», «констеляція», «критичний раціоналізм».

Рассматриваются основные философские концепции общественных преобразований в контексте возможностей моделирования социально-экономического развития Украины.

Ключевые слова: общественный прогресс, поступательность, объективные закономерности, «перефаза», «констелляция», «критический рационализм».

The philosophical concepts of the public transformations concerning the possibility of modelling the perspective of the social and economic development of Ukraine are studied.

Key words: social progress, forwardness, objective features, «perephase», constellation, critical rationalism.

У соціальній філософії по-різному вирішувались питання про основні чинники суспільно-історичного процесу. Як правило, пошук йшов у напрямку визначення певної єдиної детермінанти або «мотора» історії, чи то буде техніка, економіка, чи свідомість, пізнання.

Особливо гострими такі суперечності стають у кризові, перехідні періоди суспільної історії, коли минулі форми раціоналізації суспільного життя (держава, право, політика, філософія тощо) сприймаються «негідними», а майбутні форми – предмет фантазій «громадської думки» та мудрувань і довірливих обіцянок вождів.

Україна нині перебуває в ситуації «переходу», де минуле і майбутнє переплетені, а нове, що пропонується, часто виявляється відновленням старого.

Якщо прослідкувати за науковими здобутками останнього періоду, включаючи дослідження та підходи західної філософії стосовно теорії так званого прогресивного розвитку, то можна констатувати, що суттєвих змін вона не зазнала і це при тому, що проблеми руху, розвитку, перетворень, трансформацій тощо не тільки в українській, але і в зарубіжній філософській думці належать до найскладніших і найважливіших.

Зміни, що відбуваються у світовому соціально-економічному контексті сучасності, є багатогранними та стрімкими, тому важливим для кожної країни є можливість не втратити зміст новітніх трансформаційних явищ і тенденцій, «вхопити» їх вчасно у всій сукупності та знайти у невизначеному просторі майбутнього принциповий для своєї країни набір альтернатив розвитку. «Світ на початку XXI століття не просто змінюється. Його змінюваність перетворилася на константу історичного процесу. Тепер навіть у вимірах повсякденного людського життя зміни починають переважати над спадкоємністю та сталістю. Уперше в історії людства покоління ідей і покоління речей змінюються у часі швидше за покоління людей» [3, с. 225], тому необхідним стає вчасне дослідження процесів «нової економіки». Але не менш важливим у такій ситуації стає з'ясування межі існуючих змін, не перебільшення значення новітніх впливів на Україну, тому через безладдя кризової ситуації люди прагнуть ясності, розуміння того, що їх очікує та на які перспективи їм слід сподіватися. Такий підхід змушує звертатися до

питань субстанції «межі» суспільного та світового буття, джерел та порядку його перетворень, пошуку тих суспільних сил, які б уміли і знали про те, як слід змінити життя людей на краще.

Актуальність зазначеного дослідження мотивується необхідністю, по-перше, вирішити історико-філософське питання узгодження сучасних світових і національних тенденцій розвитку з попередніми для того, щоб уявляти масштаби та питому вагу кожного напрямлення; по-друге, моделювання економічної перспективи тієї чи іншої країни стає неможливим поза вирішенням проблеми сутності самого процесу соціально-економічного розвитку її народу, який базується на традиціях, принципах національної господарської культури, специфічному поєднанні рушійних сил цього процесу, тому, як ніколи раніше, є важливим проведення спеціального філософсько-методологічного дослідження механізму соціально-економічних перетворень на теренах України. «На жаль, питання щодо новітньої теорії і методології, а тим більше ідеології реформаторського розвитку для сучасної вітчизняної науки залишається відкритим. Очевидно, останнє можна розглядати і як одну з причин глибокого кризового стану, що охопив український соціум в останнє десятиліття. Відсутність теорії – це не просто факт, з яким можна рахуватись чи не рахуватись, це реальна загроза і, водночас, індикатор можливих суспільних суперечностей, колізій, зіткнень» [1, с. 257]. Така складна ситуація українського теоретико-методологічного дискурсу виникла не в останнє десятиліття, а гальмувалася у своєму розвитку протягом всього XX ст.

Догматичні положення діалектичного й історичного матеріалізму стосовно економічної дійсності створювали парадоксальну ситуацію замкненого кола теоретико-методологічного рівня в радянський період розвитку гуманітарного знання. «Не керуючись найбільш загальними законами і принципами суспільного життя, а також економічними законами, не можна правильно зрозуміти та дослідити складний і різноманітний світ економічних процесів» [4, с. 35], – визначає відомий теоретик економічної науки радянського періоду І.П. Сулов. Продовжуючи свої міркування таким зауваженням, що «в економічній науці донині не приділяється достатньої уваги філософському осмисленню її проблем. Зрозуміло, що від економістів у першу чергу дійсно вимагають наукові рекомендації. Але економічна наука не менше повинна осмислювати досліджувані процеси в цілому, в їх складних взаємозв'язках з іншими сферами об'єктивного світу, в їх розвитку на подальшу перспективу. Крім того, вона покликана виявляти діалектичні суперечності та досліджувати можливі шляхи їх вирішення. Такі можливості для неї відкриває філософія», – цілком підтримуючи такий підхід, спостереження за практичними результатами розвитку економічних подій привели до висновку, що до зазначених методологічних порад не дуже прислухалися. Замикається коло теоретико-методологічних положень таким догматом: «У класовій спільноті будь-яка суспільна наука, у тому числі політична економія, має яскраво визначений класовий, партійний характер... Марксистсько-ленінська політична економія розглядає економічні відносини з позиції найбільш прогресивного класу суспільства – робітничого класу, який виражає в кінцевому рахунку інтереси всіх трудящих. Точка зору робітничого класу, яка заснована на діалектичному та історичному матеріалізмі, виступає виключно науковою, правильно відбиваючи процеси розвитку суспільства, що відповідає прогресивному руху історії», – як бачимо, при всьому бажанні вирішити окреслені проблеми з такими

методологічними підходами, в яких раціональне зерно затискається у «догматичні лати» партійності, абсолютно неможливо, що і було доведено історичним розвитком подій на постсоціалістичному просторі. Якщо прослідкувати за науковими здобутками останнього періоду, включаючи дослідження та підходи західної філософії стосовно теорії так званого прогресивного розвитку, то можна констатувати, що суттєвих змін вона не зазнала і це при тому, що проблеми руху, розвитку, перетворень, трансформацій тощо не тільки в українській, але і в зарубіжній філософській думці належать до найскладніших і найважливіших.

Найпопулярнішим на території України у XIX ст. стає запозичене класичне вчення про прогрес і розвиток, яке значною мірою розроблялося за рубежем Ф. Гегелем, К. Марксом та В. Леніним. Головне його положення передбачає «наукову» віру в пізнання універсальних «об'єктивних закономірностей» та «правильне» їх використання за допомогою законів діалектики, що в результаті обов'язково має привести до ідеального суспільного майбутнього(!). Крім того, пропонуються спроби провести певні аналогії між дослідженнями в різних сферах знання, наприклад, математичне вчення про прогресію Ж. Кондороса застосовують до тлумачення суспільних процесів: суспільні перетворення розглядаються як досягнення людського розуму, в умовах їх зростання і завдяки такому нагромадженню у світі обов'язково мають відбуватися позитивні зрушення. Спроби сучасних філософів подолати обмеженість класичного вчення про прогрес і розвиток також не дали теорії суттєвих результатів пошуку.

Зокрема, концепція «перефаз», яка розроблена Шпенглером, і концепція «різоми», що належить Дельозу і Гваттарі, пропонують пластичні та розмиті в часі перетворення, вони відмовляються від катастрофічності змін та об'єктивно визначених правил існування суспільства. У свою чергу, Адорно пропонує астрономічну ідею «констеляції», зміст якої полягає у відхиленні орбіт планет від розрахованих показників, тобто суспільство функціонує циклічно, але при цьому відбувається своєрідне сходження з орбіти його руху завдяки змінам функцій його частин. Представлені варіанти та деякі інші специфічні сучасні концепції суспільних перетворень свідчать про те, що пропонуються, як і раніше, схеми або методи мислення, яким надається універсальне значення, а не змістове наповнення, крім того, «не розробленість понятійно-символічного вираження і тлумачення світоперетворення в українській філософії, користування запозиченою без крайньої потреби термінологією зарубіжної філодокси, зрештою, викликає обезсмищення багатьох подій в Україні і поза її межами» [8, с. 229].

Аналізуючи сучасний рівень досліджень теорії про прогрес, розвиток і еволюцію, можна зробити висновок, що крім тлумачення в інших формах загальних положень про те, що все змінюється через закономірні фази розвитку і з часом стає більш цивілізованим, а майбутнє буде обов'язково краще, ніж попереднє існування людини і всієї цивілізації, нічого не змінилося. Але суспільства сьогодні вимушені разом з позитивними змінами у процесі розвитку брати до уваги чимало глобальних проблем негативного характеру: світові економічні диспропорції розвитку, тероризм і військові конфлікти та багато інших локальних та міжнародних проблем, які загрожують не те що розвитку або прогресу, а й загальному існуванню нашої цивілізації [2, с. 152].

Філософська концепція поступу дає можливість дослідити глибинні економічні процеси. Фактично вона є гносеологічним трактуванням економічного знання, вияв-

лення адекватності його сформульованих структур сучасним економіко-господарським реаліям, трансформаційним процесам як у світовому господарстві, так і в Українській державі.

Вперше ідея поступу зустрічається в такому старослов'янському творі, як «Ізборник» Святослава, де вона тісно пов'язується із «запліднюючою» взаємодією «єства», під яким розуміються начала всього існуючого. Внаслідок таких взаємодій утворюється поступ або «пошестя», який все «животворить, плоди помножуючи». При такому підході поступ розглядається як постійна творча властивість будь-якого «єства», через що унеможлиблюється однозначність його виміру. Саме в поступі як утворенні, а потім і перетворенні всіх речей у вихідні стихії, зосереджена «неосягненна таємниця» всього існування світу. Але як наукове вчення про перетворення соціальної історичної реальності започатковується з другої половини XVII ст. гуртом Чернігівських учених у складі Л. Барановича, І. Галятовського, І. Гізеля, Л. Крщоновича тощо. А вже більш чітко виражених теоретичних форм воно набуває тільки наприкінці XIX ст. у творах М. Драгоманова, І. Франка, М. Грушевського тощо. Суспільним джерелом розвитку такого вчення на теренах України є спостереження за розмаїттям змін у людському існуванні, відсутність тотожності між буттям суспільства і держави, потрясіння у структурі соціальних станів: «Спочатку вчення про поступ виражалось метафоричним уподібненням історичного буття морю. Світ людей, неодноразово підкреслювали Л. Баранович та його однодумець І. Галятовський, – це море. Воно особливе тим, що в один і той же хронологічний час у різних частинах моря існують різні ситуації: десь пливають кораблі, а десь тонуть; десь штормить, а десь штиль ... Залишаючись тим самим, море єдине розмаїтими станами, перемішуванням вод, пластичне хаотичністю подій. Тому буття моря є неспинна метаморфоза, що виражена численними псевдоморфозами – штормами, штилями, змішуваннями (течіями) вод тощо» [8; 6]. Так ми спостерігаємо історичну реальність як світову метаморфозу людського роду, зміна поколінь, що продовжують відтворювати архетипи своєї культури та набувати потенціалу, який стимулює перетворення в діяльно-творчому бутті людської історії.

Враховуючи рівність всіх людей перед Небуттям, українські дослідники вважали, що відмінності між людьми проявляються не у сфері обмеження діяльності, а у сфері напластування народної культури, вираженням якої є ідея нації. Піднесення української думки на рівень осягнення світу через ідеї етноцентризму потребувало визнання специфіки культури і світової ролі різних націй. Воно стимулювало проблему способу самовизначення України серед світових національно-культурних та економічних центрів. Основні підходи при вирішенні цього питання розроблялися у соціальній філософії М. Драгоманова та І. Франка, який сформулював оригінальне вчення про поступ.

Поступ як загальна методологія визнає хронологічну одночасність етнокультурної мозаїчності буття будь-яких народів, і одним з його головних факторів є сфера економіко-господарської діяльності. «Звичайно, можна простежити еволюцію або, точніше, кілька еволюцій, що дотикаються одна до одної, стимулюють одна одну, навіть суперечать одна одній. Власне визнати, що існує не одна, а кілька економік. Та, яку переважно описують, – це так звана ринкова економіка, цебто механізм виробництва й обміну... Саме з цих ясних, навіть «прозорих» реальностей і з легко вловимих процесів, що їх плекають, і почав складатися понятійний апарат економічної науки. Отже, вона з само-

го початку замкнулася, обмеживши себе якимсь обраним полем зору й виключивши з розгляду всі інші.

Але ж під ринком простягається непрозора для погляду зона, яку часто важко спостерігати за браком достатнього обсягу історичних даних; це та елементарна базова діяльність, що простежується всюди й масштаби якої просто фантастичні. Цю широчезну зону на рівні ґрунту я назвав, за браком кращого визначення, матеріальним життям, або матеріальною цивілізацією. Двозначність такого виразу очевидна. Та я вважаю, ... що рано чи пізно знайдеться вдаліша вівіска для означення цієї інфраекономіки, цієї другої, неформальної половини економічної діяльності, цієї економіки самодостатності, обміну продуктів і послуг у дуже короткому радіусі», – такі погляди на життєустрій народу, його антропологічний підхід, визнання світу як субстанціонального плюралізму, його відкритість до змін і перетворень стають основою процесу економічного пізнання. У свою чергу, якщо здійснити теоретичний поділ процесу пізнання на вищий рівень, який здійснюється через функціональні ідеї, що визначають людський рід, та другий рівень, який ототожнює буття і мислення, що більше відповідає способу економічного пізнання, то можна констатувати, що вони практично не можуть збігатися з засадами пріоритетних на той час теорій про розвиток і прогрес. П. Юркевич писав з цього приводу, «думка... вся суть якої полягає в тому, щоб не стояти на одному місці, хоч би яким зручним воно не було» [9, с. 66]. Треба відзначити, що за радянських часів поняття «поступу» сприймалося як «повільність», а характер змін пов'язувався з показниками швидкості та обсягами, що знову включало його в стандартну систему розвитку та прогресу. Відкидалася головна антропоцентрична сутність цього процесу, яка полягає у вільному напрямку руху як окремої людини, так і цілого народу, такий процес не має єдиного світового начала і визначеного алгоритму повторюваності розвитку. Класична теорія розвитку і прогресу базується на об'єктивному характері законів перетворення, у той час як головною для людини є зовсім інша дилема: результати світоперетворень мають уособлювати позитивний чи негативний смисл її існування. «Світ перетворюється на краще чи на гірше для життя людей?» [6, с. 302], тому головними у процесі перетворень є не «матеріальні» або господарські показники, які можна певним чином зафіксувати, а стан соціального комфорту та моральне самопочуття людей.

Крім того, необхідно підкреслити, що розуміння світоперетворення як поступу спирається на той факт, що певні зрушення, які набувають загальносвітового або загально-суспільного значення, спочатку не мають всеохоплюючого характеру. Як зазначав І. Франко, поступ започатковується у якомусь одному місці, а потім у вигляді хвилі поширюється та охоплює різноманітні світові центри, які, у свою чергу, реагують створенням власних дійових хвиль, у результаті утворюється як світовий, так і суспільний «вир життя», що народжує нові і незвичні форми та явища, які неможливо було спрогнозувати заздалегідь. Цей процес не завжди носить лінійний характер і не вимагає, щоб у ньому вбачали прогресивний розвиток, він уособлює творчий підхід, а тому його наслідки можуть мати суперечливий характер як у структурі світу, так і в соціально-економічному бутті.

Поступ не може бути простим «запереченням заперечення», він переробляє наявний у світі стихійний і природний матеріал, основу існування якого утворюють квантово-енергетичні процеси, якими люди тільки почали оволодівати. Фактично, такий процес

описує принципи синергетики у сучасній науці, які демонструють виникнення порядку із хаосу. Проте у другій половині XIX ст. П. Куліш витлумачував таке явище у термінах «енергетики правди», тобто правду встановлює одна людина, а потім вона поширюється і стає надбанням багатьох людей.

Таким чином, поступ у соціально-економічній сфері буття суспільства має творчий, а тому непередбачуваний характер. Він пов'язаний із дослідницько-винахідницькою діяльністю, яка не піддається раціональному контролю і може рухатися в будь-якому напрямку: «вчення про поступ тривалий час розроблялося в українській філософії в основному у зв'язку із вирішенням людинознавчих питань, започаткованих ще в лоні міфопоетичних уявлень. Тобто вже у «Велесовій книзі», як зазначалося раніше, висловлюється думка про те, що світ у кожного народу («собісобства») свій, і кожний народ вирішує, як йому існувати серед і разом з іншими народами. Проте упродовж віків ця думка індивідуалізується і поступ починає витлумачуватися також як спосіб особистого перебування людини в суспільстві і світі» [8, с. 230]. Безпосередньо проблеми економічної структури та економічних перетворень у суспільстві перебували у центрі гуманітарних досліджень. Спираючись на аналіз факторів зростання суспільного продукту, еволюції та модифікації форм і видів господарської діяльності, науковці розробляли проблеми сутності соціального прогресу, основних рушійних сил економічного розвитку, напрямів соціалізації суспільства тощо. Особливої ваги ці проблеми набувають з середини XIX ст. у зв'язку з розвитком економічного монополізму та виникненням елементів державного регулювання процесів відтворення.

Еволюція ринкової економіки вільної конкуренції вела до суттєвої модифікації ознак товарного господарства, що передбачало переосмислення багатьох існуючих теоретичних положень, та на зміну уявленням класичної школи приходять системи неокласицизму, інституціоналізму тощо. Головним напрямом критики марксизму і водночас позитивної розробки економічної теорії (крім вчення про вартість та додаткову вартість) стало питання про структуру та тенденції економічного розвитку суспільства. У зв'язку з цим Туган-Барановський стверджував, що «форми людського суспільства плінні, мінливі і можуть різноманітно поєднуватися залежно від умов середовища... А історичне середовище безперервно змінюється під впливом неповторної ходи всесвітньої історії... Неймовірно, аби в якій би то сфері суспільного життя можна було встановити єдиний, незмінний та обов'язковий для всіх народів закон історичного розвитку» [5, с. 119-122]. Цілком слушно з позицій цілісності світу та різноманіття форм соціального прогресу М. Туган-Барановський пропонував оперувати поняттями не законів розвитку, а тенденціями, які можуть «і не стати дійсністю через відсутність необхідних умов». Однією з таких необхідних умов стає проблема змісту і тенденції розвитку відносин власності, що була поставлена у центр уваги вчених лише з появою соціалістичних ідей, в яких можливість створення суспільства нового типу пов'язується з ліквідацією інституту приватної власності. На початку століття для багатьох економістів в Україні очевидним фактом залишалось те, що за умов ускладнення структури господарчих одиниць на шляхах монополізації економіки, її акціонування, розвитку державного підприємництва рушійною силою економічного прогресу залишалися принципи приватної власності та ринкової конкуренції. «Досвід показує, що установка на «рівне відношення всіх трудівників до основних засобів виробництва» соціальної справедливості

вості не забезпечує. Більше того, вона веде до «зрівнялівки», яка нівелює індивідуальні прагнення, творчі здібності, активне ставлення людини до дійсності, а згодом призводить до соціальної напруги і конфронтації. Повернення до цивілізованої соціальної справедливості означає в цьому зв'язку організацію життя за пріоритетами, що виходять із вирішення проблем «власності» і «влади» в їх загальноісторичному, загальнолюдському розрізі. Будь-який інший підхід буде завжди наштовхуватися на «опір історії», боротьба з якою, мабуть, все-таки, завжди приречена» [1, с. 254], – рівний розподіл вбиває всякий потяг до творчої праці та гальмує поступ цивілізації. Розуміння того, що визначальним типом соціально-економічного поступу мають виступати відносини приватної власності, прийняті ідеї щодо історичної еволюції сучасного дослідникам господарського ладу. На формування таких поглядів українських науковців значний вплив справили ідеї нової німецької історичної школи та раннього інституціоналізму щодо необхідності державного регулювання економіки і доцільності соціальних реформ із метою мирного розв'язання властивих капіталізму суперечностей. Проблема суспільних перетворень, як бачимо, завжди містить глибокий світоглядно-філософський зміст, оскільки вона орієнтована на раціоналізацію невизначеного, що народжує нове знання, то ставлення до цієї проблеми сьогодні залишає її відкритою для обговорення.

Таким чином, аналіз соціально-економічних перетворень у будь-якій національній філософії пов'язаний із відповідями на запитання про символіко-інформаційні засоби культури, за допомогою яких певна національна філософія теоретично вибудовує образ економіко-господарського простору із властивим йому порядком змін. Українська філософія в цьому сенсі не відрізняється від інших і спирається на символіко-інформативні засоби та архетипи культури власного народу. «Як свідчить історія ХХ ст., «реформаторський шлях» перетворень у ряді країн Західної Європи і світу дав позитивні результати. Це означає, що він може бути дійовим і в інших умовах, зокрема, в наш час і для України. Важливо лише переосмислити теорію і методологію цього процесу, створити на цій основі відповідну ідеологію (політичну абетку перетворень), яка зосередить увагу на головному й тим самим дозволить уникнути прикрих помилок і підневільних збочень» [1, с. 257]. Тому евристична концепція поступу як національної методології створює можливість формування гіпотез і сценаріїв майбутнього розвитку вітчизняної економіки на основі дослідження оригінального механізму соціально-економічних перетворень в Україні.

Вчення про поступ не заперечує розвиток організмів, нових соціальних форм, наприклад, враховуються сучасні постмодерністські концепції «констеляції», «перефрази», «різми», «критичного раціоналізму» тощо, які теж пропонують своєрідні аспекти процесу перетворень, також враховується статистично-математична форма показників, але поступ визначає пріоритетність поліфонії начал, можливість їх взаємозв'язку в системі перетворень, враховує функціонування та вплив квантово-енергетичних процесів, тому головними стають такі принципи, як раціональність, волевиявлення, ставлення до питання свободи в інтелектуально-дослідній роботі представників нації, індивідуальна або колективна ініціатива самого народу в системі економіко-господарських зв'язків. Сенс філософії поступу полягає в тому, що вона є методологією позитивного зібрання національного розмаїтого й розпорошеного у таке творче ціле, що створює своє особливе буття, тому серед невизначеності сучасного економічного світу, господарських

ринкових подій та змін вона спирається, в першу чергу, на свободу волі людини. Створенням вчення про поступ українська соціальна філософія набуває рис відносної завершеності, до нього включається вчення про людину й пізнання, про начала і структуру звіту, які утворюють засади кожної національної філософії, а тлумачення економічних змін як поступу загалом відповідає антропоцентричному характеру української філософії та її системі архетипів.

Отже, специфіка сучасних концепцій суспільних перетворень свідчить про те, що вони орієнтуються не стільки на суспільне життя, скільки на пошук аналогій між природними і суспільними процесами або ж спираються на ті чи інші обмежені методи розуміння, яким надається універсальне значення. І тільки принцип поступу, який розроблено І. Франком, підкреслює складність, суперечливість, нелінійність, та нерівномірність суспільного процесу. І все це необхідно враховувати Україні на шляху розбудови суверенної сучасної держави.

Список використаних джерел

1. *Андрущенко В. П.* Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу / В. П. Андрущенко. – К. : ТОВ «Атлант ЮЕмСі», 2005. – 498 с.
2. *Герасимова Е. М.* Економічне знання у дискурсі становлення глобалізованого світу: соціально-філософський аналіз : монографія / Е. М. Герасимова. – Чернігів : ЧДІЕУ, 2008. – 336 с.
3. *Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття* / авт. кол. : В. Литвин (кер.), В. Андрущенко, А. Гуржій та ін. – К. : Навч. книга, 2004. – Кн. 3: Модернізація освіти. – 943 с.
4. *Суслов И. П.* Методология экономического исследования / И. П. Суслов. – 2 изд., перераб. – М. : Экономика, 1983. – 216 с.
5. *Туган-Барановський М.* Подчиняется ли история общества законам развития / М. Туган-Барановський // Новые идеи в экономике. – СПб., 1914. – Сб. 5. – 158 с.
6. *Франко І. Я.* Збір. творів : у 50-ти т. / І. Я. Франко ; АН УРСР, Ін-т філософії, Ін-т літератури ім. Т. Г. Шевченка. – К. : Наук. думка, 1986. – Т. 45. – 574 с.
7. *Шевченко В. І.* Дружба з мудрістю або ключові проблеми української філософії (Теоретико-методологічний коментар до курсу філософії у ВНЗ) / В. І. Шевченко. – К. : Фоліант, 2007. – 244 с.
8. *Шевченко В. І.* Нарис філософської думки Чернігово-Сіверщини (ХІ – початок ХVІІ ст.) / В. І. Шевченко. – К. : Стило, 1999. – 93 с.
9. *Юркевич П. Д.* Вибране / П. Д. Юркевич ; упоряд. А. Г. Тихолаз ; пер. з рос. В. П. Недашковського. – К. : Абрис, 1993. – 397 с.

Розділ II. ПСИХОЛОГІЯ

УДК 316.614

Н.І. Кривоконь, д-р психол. наук, професор

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ СКРУТНИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена аналізу різних теорій та поглядів на особливості проживання та долаття особистістю скрутних та кризових життєвих ситуацій, зокрема і в аспекті психології соціальної роботи. Робиться наголос на особливому значенні соціально-психологічної підтримки, що розглядається як ресурс та стратегія для подолання скрутних обставин, а також як важливий механізм врегулювання відносин у процесі взаємодії особистості, ситуації та соціального середовища.

Ключові слова: психологія соціальної роботи, скрутні життєві ситуації особистості, соціально-психологічна підтримка, долаюча поведінка особистості.

Статья посвящена анализу различных теорий и взглядов на особенности проживания и преодоления личностью затруднительных и кризисных жизненных ситуаций, в частности и в аспекте психологии социальной работы. Делается акцент на особом значении социально-психологической поддержки, которая рассматривается как ресурс и стратегия для преодоления сложных жизненных обстоятельств, а также как важный механизм урегулирования отношений в процессе взаимодействия личности, ситуации и социальной среды.

Ключевые слова: психология социальной работы, затруднительные жизненные ситуации личности, социально-психологическая поддержка, преодолевающее поведение личности.

The article is sanctified to the analysis of different theories and looks on the features of residence and overcoming personality in difficulties and crisis vital situations, in particular in the aspect of psychology of social work. An accent is done on the special value of socio-psychological support that is examined as a resource and strategy for overcoming of difficult vital circumstance, and also as an important mechanism of relations settlement in the process of personality, situation and social environment co-operation.

Key words: psychology of social work, difficult vital situations of personality, socio-psychological support, coping behavior of personality.

Постановка проблеми. В соціально-психологічній літературі останнього десятиліття тематика подолання кризових, екстремальних і складних життєвих обставин викликає значний інтерес. Учені і практики досліджують поведінку людини в різних ситуаціях (зокрема, скрутних і кризових), особливості стресостійкості, життєстійкості особистості, різні прояви стресових і постстресових явищ, впливи різних ситуацій на фізичне та психічне здоров'я індивіда, чинники, що визначають вибір дій людини за скрутних обставин, особистісні ресурси та ін. Інформація стосовно соціально-психологічних особливостей подолання скрутних життєвих обставин набуває особливого значення в аспекті психології соціальної роботи, позаяк саме обрана особистістю стратегія поведінки, прояви особистісних якостей, зокрема, активності, життєвої стійкості, зумовлюють зміст необхідної соціально-психологічної підтримки та успішність надання соціальної допомоги в цілому, і, як наслідок, забезпечують формування наснажуючого досвіду особистості на майбутнє.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У ході аналізу літературних джерел [2; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 12; 14; 15; 16; 17; 18; 19; 20; 21; 22; 23; 25; 26], ми дійшли висновку, що переживання та подолання людиною скрутних і кризових ситуацій розглядають у межах тематики: стійкості особистості до різних негативних проявів; особистісних та соціальних ресурсів для подолання несприятливої ситуації; дослідження чинників, які ви-

значають ставлення людини до негараздів (та/або реагування на них) та впливають на орієнтацію в скрутних ситуаціях і на вибір типу поведінки; стратегії подолання (долання), опанування складних і кризових ситуацій; вивчення можливих впливів на особистість, яка переживає життєві труднощі; визначення змісту соціально-психологічної допомоги та підтримки в скрутних та кризових обставинах, насаження особистості та ін.

Таким чином, у цій публікації маємо **на меті** на основі стислого аналізу доробок, присвячених основним підходам до розуміння та змісту соціально-психологічних стратегій подолання скрутних життєвих ситуацій, виділити важливі соціально-психологічні особливості, що великою мірою зумовлюють принципи та «філософію» соціальної роботи як професійної діяльності, що сприяє доланню складних обставин життя людини.

Виклад основного матеріалу. Серед чинників, які визначають успішність проходження особистістю через життєві труднощі та негаразди, особливе місце посідають так звані «стратегії долаючої поведінки», або, як їх ще називають, копінг(coping)-стратегії. Поняття опанування – калька з англійської «coping with» – подолання, опанування.

Вперше термін «копінг» з'явився у психологічній літературі в 60-х роках ХХ століття. Одним з науковців, хто започаткував концепцію «долаючої» (опановуючої) поведінки, був Р. Лазарус [21], який тривалий час досліджував поведінку людей у стресових ситуаціях та описав основні види стратегій долаючої поведінки. Психологічне значення подолання полягає в тому, щоб якомога краще адаптувати людину до вимог ситуації, дозволяючи їй оволодіти нею; послабити або пом'якшити ці вимоги, намагатися уникнути або звикнути до них і таким чином погасити стресову дію ситуації. Тому головним завданням копіngu є забезпечення та підтримка благополуччя людини, фізичного та психічного здоров'я і задоволеності соціальними стосунками.

У трактовці Р. Лазаруса і С. Фолкмана [21] опанування життєвими негараздами пов'язане з постійними змінами когнітивних та поведінкових зусиль людини «з метою управління специфічними зовнішніми та внутрішніми вимогами, які оцінюються нею як такі, що піддають її випробуванню, або такі, що перевищують її ресурси» [6]. У «класичному» варіанті Р. Лазарус виділяє такі типи долаючої поведінки:

1. Поведінка, що спрямована на подолання проблеми. Це – основа модусу зрілого та адаптивного опанування.
2. Регресія. Її основою є «дитячі» форми поведінки, які передбачають перекладання відповідальності на інших. Одним із варіантів такої поведінки виступають алкоголізм і наркоманія.
3. Заперечення. Коли людина «не помічає» проблем.
4. Інерція – стан бездіяльності, що характеризує депресивних, тривожних людей.
5. Афективні реакції, які виступають у вигляді необхідної мотивуючої сили для здійснення опанування.

Згодом це поняття стали використовувати у більш широкому значенні, аніж просто реакцію на стрес. І дещо пізніше, Р. Лазарус і С. Фолкман розробили методику для виявлення способів опанування і виділили вісім дискретних стратегій:

1. Стратегія «подолання протистоянням» – полягає в агресивних зусиллях людини змінити ситуацію, прояві неприязні та гніву щодо того, що створило проблему.
2. Стратегія дистанціювання – спроби індивіда відділити себе від ситуації, забути про неї.

3. Стратегія самоконтролю – намагання контролювати власні почуття та дії.
4. Стратегія пошуку соціальної підтримки – полягає у зусиллях індивіда знайти в соціумі інформаційну, матеріальну та емоційну допомогу.
5. Стратегія прийняття відповідальності – визнання своєї ролі в появі проблем і в спробі не повторювати попередніх помилок.
6. Стратегія уникнення – зусилля людини позбутися від проблемної ситуації, піти від неї.
7. Стратегія планового вирішення проблеми – розроблення плану дій та дотримання його.
8. Стратегія позитивної переоцінки – описує зусилля людини надати позитивне значення тому, що відбувається, спроба подолати труднощі за допомогою інтерпретації ситуації в позитивних термінах.

У роботах російських учених [8] вказується, що наразі існує три основних підходи до тлумачення поняття «копінг» у психологічній літературі. Перший передбачає його трактування в термінах динаміки Его як один із способів психологічного захисту, що використовується для ослаблення напруги. Другий – визначає копінг у термінах рис особистості як відносно постійну схильність відповідати на стресові події певним чином. Згідно з третім підходом під копінгом розуміють «динамічний процес, специфіка якого визначається не лише ситуацією, але і стадією розвитку конфлікту, зіткнення суб'єкта із зовнішнім світом» [3, с. 3]. Інші науковці [5, с. 23-25], аналізуючи західні наукові парадигми стрес-копінгу, також виділяють три основні підходи: диспозиційний, ситуаційний (динамічний) та інтегративний. Диспозиційний розвивається на основі егоаналітичної моделі З. Фрейда і має на меті виділення особливих особистісних якостей, що сприяють кращому опануванню труднощами та пошуку стилів долаючої поведінки. Ситуаційний підхід базується на роботах Р. Лазаруса і концентрується на процесі опанування стресом і вивченні специфічних стратегій, які змінюються відповідно до змін конкретних ситуацій. Інтегративний підхід, що ґрунтується на дослідженнях Р. Мосс та Дж. Шефер, поєднує два попередні, де копінг виступає як один із аспектів здібностей людини, що разом із ресурсами служить перетворенню ситуації, усуненню загрози.

Схожий поділ представлено і в навчальному посібнику за редакцією Н.Г. Осухової [10]. Так, авторка стверджує, що основні способи та прийоми подолання складних життєвих ситуацій можна об'єднати в три основні групи: 1) захист; 2) подолання та пристосування; 3) переживання.

Захист найчастіше включає такі реакції: покірність, пригніченість, депресія, уникнення важких ситуацій, відкидання думок про джерело труднощів. Подолання – це дії, орієнтовані на досягнення, успіх, зміну складної ситуації. Вони пов'язані із зусиллями та затратою енергії, передбачають високий рівень саморегуляції, пошук інформації, інтенсивні роздуми, залучення в орбіту своїх дій інших людей. Пристосування має різновиди: пристосування до інституційних аспектів ситуації (соціальних норм, суспільних установок, правил тощо); пристосування до своєрідності і потреб інших (включає підтримку соціальних контактів); прийняття на себе ролі та слідування їй; ідентифікація з більш успішними людьми; визначення меж своїх можливостей; антиципуюче (від лат. *anticipate* – передбачення подій) опанування, передбачена печаль.

Н.Г. Осухова також пропонує розглядати техніки, які люди застосовують у випадках, коли вони вимушені визнати, що їх спроби вирішити складні завдання та покращити життєву ситуацію були невдалими. За таких обставин людина прагне зберегти або відновити позитивне ставлення до себе, відчуття особистісного благополуччя. Серед таких прийомів авторка називає: обезцінювання об'єкта; корекція своїх очікувань та сподівань; прийняття ситуації такою, яка вона є; позитивне тлумачення своєї ситуації.

Інші дослідники [17] розглядають такі групи копінг-стратегій:

1. Стратегія розв'язання проблем – активна поведінкова стратегія, коли людина намагається використати всі власні особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного вирішення проблеми.

2. Стратегія пошуку соціальної підтримки – активна поведінкова стратегія, при якій особа для ефективного вирішення проблеми звертається за допомогою і підтримкою до оточуючих: сім'ї, друзів, близьких, значимих інших.

3. Стратегія уникнення – поведінкова стратегія, коли людина намагається уникнути контакту з оточуючою дійсністю, відійти від вирішення проблем. Тут є два варіанти: активний спосіб – суїцидна поведінка; пасивний – вживання алкоголю, наркотиків, хвороба тощо.

Копінг-типологія, запропонована М. Пере та М. Райхертсом [23], містить підходи до впорядкування дій та реакцій опанування за їх орієнтацією: 1. На ситуацію (активний вплив, уникнення, пасивність); 2. На репрезентацію (пошук чи приховування інформації); 3. На оцінку (надання сенсу, переоцінка, зміна цілі).

У літературі представлені й інші види стратегій та опис поведінки, які люди використовують для подолання скрутних обставин [7; 16; 18; 19; 20; 24; 26 та ін.]. На основі їх аналізу можна стверджувати, що:

1) долаюча поведінка та її стратегії дозволяють суб'єкту завдяки відповідним діям, певним особистісним особливостям та залежно від ситуації впоратися з навантаженням, стресом, іншими травмуючими чинниками та складною ситуацією в цілому;

2) долаюча поведінка може бути як усвідомленою, так і неусвідомленою (або частково усвідомлюваною);

3) долаюча поведінка має свою динаміку, може змінюватися, комбінуватися у різних формах і видах залежно від обставин та особистісних особливостей;

4) долаюча поведінка передбачає взаємодію суб'єкта із ситуацією, коли людина або пристосовується до ситуації, або ж змінює її. Підкреслюється зв'язок долаючої поведінки з адаптацією;

5) долаючі стратегії мають різну ступінь ефективності, їх доцільність та актуалізація залежить як від позиції та особливостей особистості, так і характеристик ситуації;

6) людина, переживаючи скрутні життєві ситуації, може одночасно використовувати декілька різнорівневих (як усвідомлених, так і ні) видів поведінки. Т.Л. Крюкова [4, с. 10] виділяє такі їх види: прості одиничні копінг-дії, детерміновані специфікою ситуації; копінг-стратегії; копінг-стилі (групи стратегій, близьких за змістом).

Зважаючи на існування різноманітних копінг-стратегій, у літературі представлено чимало класифікацій психологічного подолання життєвих труднощів. Не маючи на меті детально характеризувати їх, підтримаємо міркування, наведені в роботі Д.Д. Отич [11] стосовно того, що копінг повинен розглядатися принаймні у трьох «вимірах»: 1) як копінг-поведінка; 2) як копінг-стратегія; 3) як копінг-ресурси.

Копінг-поведінка визначається науковцями як сума когнітивних і поведінкових зусиль, що витрачаються індивідом для послаблення дії стресу. Ці реакції подолання спрямовані на те, щоб вплинути або на навколишнє середовище, або на самого себе, або і на те, й на інше. Цьому відповідають певною мірою два види долаючої поведінки: копінг, спрямований на проблему, та копінг, сфокусований на емоціях. Стрес-долаюча поведінка розглядається при цьому як результат взаємодії копінг-стратегій і копінг-ресурсів.

Копінг-стратегії розглядаються психологами як способи управління стресовим фактором, які виникають як відповідь особистості на загрозу, що сприймається, та визначають особливості її поведінки. Л. Бурлачук вважає їх особливими поведінковими синдромами, що характеризуються актуалізацією адаптивних механізмів психічної саморегуляції й відзначаються особистісною (в першу чергу) та ситуаційною специфічністю у значущих ситуаціях [1].

Копінг-ресурси розуміються вченими як відносно стійкі характеристики людей і стресу, що сприяють розвитку способів його подолання.

Д.Д. Отіч [12] пропонує визначати чинники копінг-стратегій залежно від психологічних умов, що є найбільш ресурсними для людини у момент переживання нею складної життєвої ситуації. Їх можна поділити на соціальні, ситуативні та особистісні. До ситуативних належать психологічні характеристики ситуації та її оцінки суб'єктом. Соціальними чинниками стратегій долаючої поведінки є соціальна підтримка, врахування власних можливостей, вимог, що висуваються до людини, відповідь середовища на можливі дії та приналежність людини до соціальної групи. Особистісними чинниками копінг-стратегій є: фізичний стан, вік, темперамент, емоційно-вольові якості, статево-рольові стереотипи, чутливість особи до навантажень, рівень інтелекту, мотивація, локус контролю, відповідальність, позитивність та раціональність мислення, самоповага, самооцінка, рівень самоконтролю, когнітивні особливості, напруженість, тривожність, чутливість, схильність до ризику, сумлінність, домінантність, екстравертність-інтровертність, Я-концепція тощо.

Інша дослідниця психологічних аспектів долаючої поведінки Т.Л. Крюкова вважає, що до основних детермінант вибору суб'єктом виду копіngu (а їх вона поділяє на диспозиційні, динамічні, регулятивні, соціокультурні) слід також віднести вікові зміни та кризи в різні періоди життя, активність (як пристосовуючу, так і перетворюючу), а також здатність особистості до навчання навикам опанування [4; 5].

Ще одним важливим аспектом характеристики соціально-психологічного додання скрутних ситуацій є визначення основних етапів цього процесу.

Р. Мосс, Дж. Шефер [22, с. 10-13] сформулювали п'ять основних видів завдань, які постають перед людиною у скрутних ситуаціях:

1. Встановити смисл ситуації (осягнути, що відбулося) та визначити її значення для себе.
2. Реакція людини на вимоги скрутною та/або кризовою ситуації та спроба індивіда протистояти їй.
3. Необхідність підтримувати стосунки з членами родини, друзями, іншими людьми, тими, хто здатен надати підтримку.
4. Збереження «розумного» емоційного балансу, управління негативними почуттями, що виникають внаслідок несприятливих обставин і ситуацій.
5. Збереження та підтримка «образу себе», соціальної ідентичності, упевненості в собі.

Автори роблять висновок, що поступове вирішення поставлених завдань приводить до успішного долання скрутної ситуації.

У монографії вітчизняних авторів «Життєвий шлях особистості» [2] вказується, що першим кроком вирішення труднощів і життєвої кризи є отримання знань про те, які суперечності порушили життєвий баланс та які перспективи «зняття» суб'єктом деструктивної негативної спрямованості цієї проблеми. Теоретично суперечності, що викликають життєві кризи, автори групують таким чином [12, с. 163]: а) суперечності між жагою до життя та його обезціненням; б) конфлікт між старим і новим; в) суперечності в моральних переконаннях однієї і тієї ж людини, між особистими почуттями та обов'язком, добротою та брехнею, відчуттям істини та слабкістю тощо; г) невизначеність, двоїстість взаємин з оточуючими, незадоволеність потреби в спілкуванні, у взаєморозумінні.

Автори вказують, що реакція подолання кризи починається з автоматичної перебудови свідомості та всієї психічної діяльності доти, доки не стане можливою аналітична діяльність. Однак природний процес перебудови свідомості необхідно доповнити, оптимізувати соціально набутим досвідом роботи над собою, над своїм внутрішнім світом. Щоб вийти із стану кризи, людина не повинна залишатися в стані «закінченої форми», тобто не можна шукати вихід в обмеженому колі відомих людині явищ. «Пізнання істини повинно задовольняти дві, здавалося б, взаємовиключаючі вимоги: пасивність щодо свого нещастя та активність у своїй соціальній діяльності, у своєму спілкуванні» [2, с. 170].

Для того, щоб змінити скрутну ситуацію, більшість авторів пропонують наступні конкретні етапи [15, с. 159-162].

Необхідно допомогти людині перейти в стан готовності до змін. Для цього людині треба допомогти «прийняти власну слабкість» і стати відкритою до отримання допомоги. Наступний етап роботи зі складною ситуацією – це визначення основних ліній напруження в долі людини. Це означає згрупувати, класифікувати складні ситуації, що відбуваються з особою. Третій етап – розгляд складної ситуації як можливості набуття нового досвіду, нової якості, визначення її сенсу і повчального впливу. Для цього важливо допомогти людині позбутися традиційно негативного погляду на складну ситуацію як непотрібну та таку, що вимагає негайного вирішення.

Наступний етап – безпосередня зміна складної ситуації. На цьому етапі важливо встановити, як людина уявляє бажаний результат. Іноді працівники стикаються з тим, що клієнти насправді не хочуть нічого змінювати і навіть, навпаки, чинять опір змінам. Причому форми спротиву можуть виглядати як об'єктивні перепони (хвороба, турбота про дітей тощо), так і суб'єктивні (прагнення привернути до себе увагу, використання страждань як способу контролю поведінки інших через ініціацію в них сильного відчуття провини, наявність надмірного відчуття власної гідності і страх втратити його).

Нарешті, останнім етапом має стати вибір шляху, що приведе до змін. Трудність на цьому етапі складатиме страх здійснення неправильного вибору, складність обраного шляху, необхідність чітко дотримуватися наміченого і прагнення швидких результатів і змін.

Наведені приклади стосовно аналізу процесу долання скрутних ситуацій переконливо свідчать, що, крім особистісних і ситуативних чинників, які визначають успішність переживання важких і кризових ситуацій, непересічну цінність має соціальна та психологічна підтримка, що проявляється не лише у вирішенні, наприклад, соціальних

чи економічних проблем, що призвели до розвитку скрутних обставин, але, передусім, у соціально-психологічному направленні, організації рефлексії, осмислення, активізації, спрямуванні активності людини в потрібному руслі. Отже, не можна не погодитися із позицією Р. Мосс, Дж. Шефер, Д. Террі та інших авторів [22; 25; 26] щодо можливості розгляду соціальної підтримки як ще одного чинника успішності долаання скрутних ситуацій, а також «метаконструкту, що включає три компоненти: ресурси підтримки людської спільноти (мережі), підтримуюча поведінка з боку інших людей та оцінка підтримки з боку того, кому допомагають» [25].

Саме підтримка та допомога від інших осіб, соціального оточення є тим додатковим ресурсом, мобілізація якого має привести до подолання негараздів. Допомога може надаватися будь-якими людьми: рідними, близькими, друзями, знайомими тощо, або ж спеціально професійно підготовленими фахівцями. Для того, щоб така підтримка була дієвою, ефективною, власне, і створені та функціонують різноманітні служби соціальної сфери – від психологічних консультацій та кабінетів до спеціалізованих центрів соціальної та психологічної роботи.

Суть психосоціальної допомоги визначається авторами як «забезпечення емоційної, смислової та екзистенційної підтримки (повернення довіри до світу, встановлення відкритих та довірливих стосунків) людині чи спільноті в складних ситуаціях, що виникають у ході їх особистісного чи соціального існування» [13, с. 28]. Зміст психосоціальної підтримки визначається потребами конкретного індивіда та зумовлюється негараздами його конкретної життєвої ситуації.

Ми вже зазначали, що для покращання скрутною та кризовою життєвою ситуації особистості важливо впливати як на об'єктивні, так і на суб'єктивні чинники. Вплив на перші, з поміж іншого, досягається завдяки вирішенню (або пом'якшенню) соціальних проблем особистості, наданню їй соціальних послуг, поліпшенню умов проживання, регулюванню матеріального, соціально-побутового, соціально-економічного становища тощо. Хочемо підкреслити, що діяльність соціальних працівників відрізняється від допомоги практичних психологів якраз такою соціальною спрямованістю, орієнтацією передусім на соціальну, соціально-економічну, соціально-побутову, а вже потім на психологічну проблематику. Однак не існує соціальних чи інших труднощів, які б не відбивалися у свідомості клієнта, а тому соціальні працівники повинні завжди супроводжувати надання соціальних послуг і певною психологічною підтримкою.

Дійсно, ніяка соціальна допомога не дасть потрібного ефекту та не буде дієвою без цілеспрямованого професійного психологічного впливу на особистість. Йдеться про необхідність розвитку системи психологічної підтримки та «психологізації» послуг для клієнтів соціальної роботи в Україні. Ця допомога повинна базуватися на поєднанні теоретичних знань та результатів емпіричних досліджень стосовно підходів до розуміння життєвих ситуацій різної складності та особливостей реагування, поведінки людей у них. Тому в контексті розроблення соціально-психологічних аспектів діяльності соціальних працівників та практичних психологів важливо мати наукові уявлення про особливості ставлення людей до скрутних обставин, а також стратегії, які дозволяють сформувати таке ставлення людини до власної ситуації, щоб вона захотіла змінити її на краще, зробила це та отримала досвід, який стане в нагоді для упередження розвитку проблематики в майбутньому.

Крім того, що соціально-психологічна підтримка виступає як ресурс та стратегія для подолання скрутних ситуацій, вона повинна розглядатися і як важливий механізм врегулювання відносин у процесі взаємодії особистості, ситуації та соціального середовища. Причому, на нашу думку, важливим завданням соціальних працівників і практичних психологів є сприяння переосмисленню скрутною (або кризовою) ситуації у розвиваючу, таку, що розвиває, створює новий прогресивний досвід, ситуацію.

Термін «розвиваюча ситуація» в монографії О.Б. Старовойтенко розглядається як «момент життя особистості, що органічно вписується в контекст її існування, буття і разом з цим такий, що підіймає, підводить людину над звичним для неї рівнем життєвих відносин» [14, с. 35]. Якість розвиваючої ситуації детермінує процес розвиваючої взаємодії, в якому ситуація здійснюється, триває, змінюється, послідовно розгортається в подіях. Тобто терміном «розвиваюча ситуація» ми хочемо підкреслити той факт, що подолання життєвих труднощів є процесом, що може призводити до саморозвитку, формування нових якостей, рис, розширювати сферу спілкування та діяльності, позитивно впливати на Я-концепцію тощо. Тому метою професійної взаємодії соціального працівника та клієнта повинна стати трансформація скрутною життєвою ситуації у розвиваючу. Для того, щоб досягнути цієї мети, потрібно володіти методами наснаження, про які ми неодноразово згадували у своїх публікаціях [3].

Висновки. Підсумовуючи здійснений аналіз різних теорій та поглядів на особливості проживання та додання особистістю скрутних життєвих ситуацій, хочемо підкреслити, що нас цікавили дві основні проблеми: як не допустити розвитку скрутних життєвих ситуацій і їх переростання у кризові, а також, що потрібно робити, щоб переживання скрутних обставин не мало серйозних негативних наслідків для особистості, а було подолано нею успішно. Ці проблеми є ключовими у системі професійної взаємодії соціальний працівник-клієнт.

Відповідь на перше запитання, на нашу думку, лежить у площині виокремлення та характеристики чинників, які допомагають упередити розвиток негативних сценаріїв та проблемних ситуацій на життєвому шляху, або пройти через ці життєві ситуації достойно і подолати їх з новим позитивним досвідом. Ці чинники можна розглядати на рівні особистості і на рівні її оточення (середовища). Також потрібно враховувати і характер самої взаємодії між особистістю та її оточенням.

На рівні особистості, в свою чергу, можна виділити чинники, які: 1) сприяють недопущенню розвитку скрутних і кризових обставин, їх упередженню (життєстійкість, стресостійкість, психологічна стійкість, особистісний ресурс і його складові та ін.); 2) визначають ставлення особистості до життя в цілому та скрутних і кризових чи надзвичайних життєвих обставин (рівень їх усвідомлення, переосмислення, пошукова активність, відповідальність, здійснення життєвого вибору та ін.); 3) характеризують дії людини в умовах подолання скрутних та кризових ситуацій (копінг-поведінка, копінг-стратегія, копінг-стиль, пошук ресурсів тощо).

На рівні оточення та з урахуванням характеру взаємодії клієнта та середовища такими чинниками можуть виступати: соціально-культурний контекст життєвої ситуації; існуючі в суспільстві установки, стереотипи, різні соціальні впливи (як позитивні, так і негативні, як зі сторони найближчого оточення, так і зі сторони соціуму, суспільства в

цілому); наявність чи відсутність соціально-психологічної підтримки (її якість, тривалість, зміст); залучення та використання соціальних ресурсів тощо.

Тому вирішення завдання щодо упередження розвитку скрутних життєвих ситуацій у клієнтів та не допущення їх переростання у кризові, можна досягти завдяки розвитку життєстійкості, активності, рефлексії особистості, здатності до аналізу та самоаналізу, розкриваючи особистісний потенціал людини, формуючи в неї такі якості, як оптимізм, відповідальність за власне життя, за життєві вибори, самостійність, прагнення саморозвитку. Важливо також допомагати клієнтові організовувати, розширювати та підтримувати соціально значимі зв'язки з оточенням, розбудовувати сферу комунікації, налагоджуючи соціальні відносини з людьми, які мають досвід подолання подібних труднощів, демонструвати ресурсні можливості, допомагати у мобілізації ресурсів тощо.

Стосовно шляхів подолання скрутних та кризових ситуацій, то тут варто також умовно розділити проблему на дві складові: 1) що має робити клієнт? 2) та якою має бути допомога соціального працівника?

Щодо дій особи, яка переживає труднощі, то вона повинна осмислити ситуацію та обрати адекватну своїм особливостям та конкретній ситуації стратегію поведінки, причому важливо, щоб ця стратегія була продуктивною і реальною. Також необхідно мобілізувати та залучити можливі види ресурсів, і, використавши їх, цілеспрямовано діяти згідно з наміченим планом.

Стосовно ж діяльності фахівців, які надають підтримку, то їх дії повинні як передбачати вплив на об'єктивні обставини ситуації клієнта (за допомогою надання йому соціальних, соціально-економічних, соціально-побутових, реабілітаційних, соціально-правових, інформаційних та інших послуг) з тим, щоб не дати загострюватися проблемам клієнта, так і сприяти пізнанню та розвиткові самого отримувача допомоги, мотивувати його, спонукати до активності, тобто наснажувати.

Список використаних джерел

1. Бурлачук Л. Ф. Психология жизненных ситуаций : учебное пособие / Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова. – М. : Российское педагогическое агентство, 1998. – 263 с.
2. *Жизненный путь личности: (Вопросы теории и методологии социально-психологического исследования)* / Л. В. Сохань, Е. Г. Злобина, В. А. Тихонович и др. ; отв. ред. Л. В. Сохань ; АН УССР, Ин-т философии. – К. : Наук. думка, 1987. – 279 с.
3. Кривоконь Н. І. Поняття наснаження в аспекті психології соціальної роботи / Н. І. Кривоконь // Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2011. – Т. XIII, ч. 3. – С. 190-198.
4. Крюкова Т. Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Т. Л. Крюкова. – Кострома, 2005. – 473 с.
5. Крюкова Т. Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни : монография / Т. Л. Крюкова. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. – 296 с.
6. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р. Лазарус // Эмоциональный стресс: физиологические и психологические реакции / под ред. Л. Леви. – Л. : Медицина, 1970. – 328 с.
7. Мадди С. Жизнестойкость, ее диагностика и тренинг [Электронный ресурс] / С. Мадди. – Режим доступа : <http://institut.smysl.ru/article/21.php>.

8. *Нартова-Бочавер С. К.* «Coping behavior» в системе понятий психологии личности / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18, № 5. – С. 20-51.
9. *Останина Н. В.* Подходы к классификации копинг-поведения в научной литературе [Электронный ресурс] / Н. В. Останина // Известия РГПУ имени А. И. Герцена. Серия история и социология. – Режим доступа : ftp://lib.herzen.spb.ru/text/ostanina_32702127131.pdf.
10. *Осухова Н. Г.* Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. Г. Осухова. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2007. – 288 с.
11. *Отич Д.* Сучасні психологічні підходи до класифікації копінг-стратегій / Д. Отич // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2009. – № 5. – С. 91-101.
12. *Отич Д. Д.* Чинники копінг-стратегій особистості в складних життєвих ситуаціях / Д. Отич // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка : збірник наукових праць. Психологічні науки. – 2010. – Вип. 82, т. 2. – С. 164-178.
13. *Сафонова Л. В.* Содержание и методика психосоциальной работы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. Ф. Сафонова. – М. : Академия, 2006. – 224 с.
14. *Старовойтенко Е. Б.* Жизненные отношения личности: модели психологического развития / Е. Б. Старовойтенко. – К. : Лыбидь, 1992. – 216 с.
15. *Хухлаева О. В.* Основы психологического консультирования и психологической коррекции : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / О. В. Хухлаева. – М. : Академия, 2001. – 208 с.
16. *Шумакова И. Е.* Личностные потенциалы преодоления жизненных трудностей [Электронный ресурс] / И. Е. Шумакова // Сборник научных трудов Санкт-Петербургского государственного университета. Серия «Психология». – Режим доступа : www/lib.herzen.spb.ru/text/shumakova_12_91_46_56.pdf.
17. *Amirkhan James H.* Seeking person-related predictors of coping: Exploratory analyses/ Amirkhan James H. // European Journal of Personality. – March, 1994. – P. 13-30.
18. *Brunet Alain.* The Effects of Initial Trauma Exposure on the Symptomatic Response to-a Subsequent Trauma« / Brunet Alain, Richard Boyer, Daniel S. Weiss, Charles R. Marmar // Canadian Journal of Behavioral Science. – Vol. 33, Issue 2. – April 2001. – P. 97-102.
19. *James A.* Religion and mental health: Towards a cognitive-behavioural framework / James A., Wells A. // British Journal of Health Psychology, Volume 8, Number 3, September 2003. – P. 359-376.
20. *Kinnier Richard T., Van Puymbroeck* What Eminent People Have Said About The Meaning Of Life / Kinnier Richard T, Jerry L. Kernes, Nancy E. Tribbensee, Christina M. // Journal of Humanistic Psychology. – Vol. 43. – № 1. – 2003. – P. 105-118.
21. *Lazarus R. S., Folkman S.* Stress, appraisal, and coping / Lazarus R.S., Folkman S. – N.Y. : Springer Publishing Company, 1984. – 456 p.
22. *Moss R. H.* Life transitions and crises / Moss R. H., Schaefer J. A. // Coping with life crises. An integrative approach. – New York : Plenum Press, 1986. – P. 3-28.
23. *Perrez M.* Coping behavior in the natural setting: A method of computer-aided self-observation / Perrez M., Reicherts M. // Controversial issues in behavior modification. – Lisse: Swets, Zeitlinger. 1987 b. – P. 127-137.
24. *Piekarska Anna.* School stress, teachers' abusive behaviors, and children's coping strategies / Piekarska Anna // Child Abuse & Neglect. – Vol. 24. – Issue 11. – November 2000. – P. 1443-1449.
25. *Schwarzer R., & Leppin, A.* Social support and health: A theoretical and empirical overview / Schwarzer, R., & Leppin, A. // Journal of Social and Personal Relationships. – 1991. – V. 8. – P. 99-127.
26. *Terry D.* Coping resources and situational appraisals as predictors of coping behavior / Terry D. // Pers. Individ. Diff. – 1991. – V. 12. – № 10. – P. 1031-1047.

УДК 159.9:316.774

Ю.Ф. Акименко, канд. психол. наук, доцент

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

ДИСТАНЦІЙНЕ ПСИХОЛОГІЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ: ВІДПОВІДЬ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВИМОГАМ СЬОГОДЕННЯ

Розглядаються особливості дистанційного психологічного консультування як альтернативної форми надання психологічних послуг у сучасному інформаційному суспільстві. Аналізуються їх можливості, обмеження та переваги над традиційним консультуванням. Обґрунтовується необхідність подальшого розвитку цих форм психологічної допомоги, зважаючи на стрімкий рух суспільства у напрямку інформатизації.

Ключові слова: інформаційне суспільство, дистанційне психологічне консультування, телефонна та текстова комунікація, ефект обмеженої комунікації, процедура консультування, установки й очікування клієнта, рівень моральної відповідальності консультанта.

Рассматриваются особенности дистанционного психологического консультирования как альтернативной формы предоставления психологических услуг в современном информационном обществе. Анализируются их возможности, ограничения и преимущества над традиционным консультированием. Обосновывается необходимость дальнейшего развития данных форм психологической помощи, учитывая стремительное движение общества в направлении информатизации.

Ключевые слова: информационное общество, дистанционное психологическое консультирование, телефонная и текстовая коммуникация, эффект ограниченной коммуникации, процедура консультирования, установки и ожидания клиента, уровень моральной ответственности консультанта.

The features of distance psychological counseling as an alternative form of provision of psychological services in today's information society. Analyzed their capabilities, limitations and advantages over traditional counseling. The necessity of further development of these forms of psychological help, because of the rapid movement of society toward information.

Key words: information society, distance counseling, telephone and text communication, the effect of limited communication, consultation procedures, attitudes and expectations of the client, the level of moral responsibility consultant.

Беззаперечним є факт, що сьогоденне суспільство стрімко трансформується, під впливом бурхливого розвитку інформаційних технологій відбувається стрімка зміна самої світобудови. Однією з головних ознак сьогодення стає прискорення, лавиноподібне зростання інформації, що вимушує шукати шляхи вирішення інформаційної кризи.

У сфері інформатизації за останні 20-25 років світ зробив величезний стрибок вперед і це, безсумнівно, лише початок змін. Отже, сучасне суспільство з повним правом можна назвати інформаційним (англ. information society).

Розглянемо основні риси суспільства, в якому інформація і знання продукуються в єдиному інформаційному просторі:

- збільшення ролі інформації і знань у житті суспільства;
- зростання кількості людей, зайнятих у сфері інформаційних технологій, комунікацій, виробництві інформаційних продуктів і послуг, зростання їх частки у валовому внутрішньому продукті;
- зростання інформатизації та ролі інформаційних технологій в суспільних та господарських відносинах;
- створення глобального інформаційного простору, який забезпечує ефективну інформаційну взаємодію людей, їх доступ до світових інформаційних ресурсів з метою задоволення потреб;

- переорієнтація економіки на використання інформаційних ресурсів;
- залучення професіоналів до процесу автоформалізації знань;
- прискорення технологічного циклу розвитку «знання – виробництво – знання»;
- масове тиражування професійних знань.

Таким чином, сьогодення усе більше вимагає використання інформатизованих технологій у тому числі й у сфері надання різноманітних послуг, зокрема, послуг психологічного консультування.

Проте впровадження цих технологій у будь-яку сферу суспільної діяльності, а особливо у соціальну і психологічну сферу, вимагає виваженого підходу відповідно до принципу «Не зашкодь!».

Метою цієї статті є аналіз особливостей застосування дистанційних форм психологічного консультування, їх обмежень і переваг над традиційними формами психологічної допомоги.

Дистанційне консультування стало популярним відносно недавно, але вже завоювало прихильників як серед фахівців, так і серед клієнтів. Але з іншого боку, залишаються питання щодо меж його застосування, ефективності, напрямів подальшого удосконалення.

Будь-який фахівець-психолог скаже, що психологічне індивідуальне або сімейне консультування, проведене в кабінеті, як правило, є більш ефективним, ніж дистанційне консультування (із застосуванням Інтернет (програми Skype, Qip, електронна пошта і т. д.) та телефону).

У цілому погоджуючись з цією думкою, хотілося б проаналізувати дистанційні форми психологічної допомоги з метою наближення до істини в цьому питанні.

Спочатку назвемо «вузькі» місця дистанційного консультування у порівнянні з його очним варіантом. При цьому обмовимося, що консультування з використання відеозв'язку, зокрема, по Skype, наближається за своїми характеристиками до звичайної зустрічі з психологом у його кабінеті.

Для інших форм дистанційного консультування із застосуванням голосового зв'язку або друку (електронною поштою, телефоном, Qip і т. д.) є характерним ефект обмеженої комунікації. Звернення здійснюється по єдиному акустичному (текстовому) каналу і, як наслідок, відбувається звуження потоку інформації, якою обмінюються клієнт і консультант.

Телефонна та текстова комунікація має виключно акустичний і вербальний характер, що ускладнює спілкування абонентів. Зокрема, психолог, позбавлений можливості спостерігати за емоціями і поведінковими проявами клієнта; фахівець не бачить його першої, найприроднішої реакції на запитання, завдання, вправи; немає візуального контакту «очі – очі» між учасниками консультаційного процесу. Також існує деяка обмеженість психолога у виборі методик роботи з клієнтом, а необхідність викладати думки в текстовому форматі призводить до зниження темпу консультування.

Проте, за твердженням С.Д. Хачатуряна [4], ефект обмеженої комунікації характеризується більшою послідовністю, внутрішньою організованістю, систематизацією психотерапевтичної розмови, приводить до більш структурованого і логічного викладу проблем абонентом.

З іншого боку, є ще одна важлива особливість: за відсутності зорового сприйняття, клієнт нерідко ідеалізує телефонного консультанта, що, з одного боку, може підвищити

ефективність взаємодії, а з іншого – сформувати у клієнта неадекватну установку щодо психолога та власної відповідальності за результат консультування.

Незважаючи на вищеописані обмеження, дистанційне консультування все більше входить у наше життя і тіснить традиційні види психологічної допомоги. Можна сказати, що дистанційне консультування, як і інші види дистанційних послуг (продаж, навчання і т. д.) – це відповідь людини на зміни умов її життя, на розвиток революційних технологій у сфері інформації та електронної техніки.

Тому цей вид психологічної допомоги має певні переваги порівняно зі своїми традиційними «побратимами»:

- перш за все, дистанційне консультування забезпечує практично повну анонімність і конфіденційність: клієнт може підписатися вигаданим ім'ям, не видно його зовнішність і т. д. Це важливо не саме по собі, а з позиції виникнення у клієнта в режимі «невидимки» відчуття захищеності, впевненості, що додає спілкуванню відкритості і щирості при обговоренні проблемних питань;
- цей вид консультування зручний і з побутового погляду: клієнтові не потрібно виходити з дому («сиди в комфорті і спілкуйся з фахівцем»). До того ж має місце значна економія часу для обох учасників консультативного процесу;
- не менш важливий фактор – оперативність зв'язку: сторони спілкуються у зручний для них час і так часто, як це може бути доцільно;
- такий вищеописаний недолік консультування, як знижена швидкість, якщо розмова ведеться у вигляді переписки, компенсується можливістю учасників діалогу в ході набору тексту більш точно сформулювати свої думки. Для консультанта з'являється додатковий час, щоб підібрати відповідні тести, завдання, вправи, ретельніше продумати свої реакції та подальші дії;
- великим плюсом дистанційного консультування є можливість психолога працювати одночасно з різними людьми (парами, сім'ями), які знаходяться в різних містах і навіть країнах. У цьому випадку консультування проходить у вигляді конференцій;
- для клієнта дуже важлива можливість широкого вибору фахівця, адже далеко не в кожному населеному пункті є кваліфіковані психологи. Переглянувши десятки резюме, напевно знайдеш того, хто тобі найбільш підходить з урахуванням таких критеріїв, як проблематика, методика роботи, освіта, досвід діяльності, стать, вік тощо;
- ще одна перевага дистанційної допомоги – її відносна дешевизна, адже консультант не несе витрат на оренду офісу, комунальні послуги та інше.

Відзначимо, що методологічно дистанційні форми консультування дуже близькі до звичайних, зокрема за структурою консультативного процесу.

Наведемо найбільш відому процедура консультування «п'ять кроків», якої тією чи іншою мірою дотримуються усі психотерапевти і консультанти [1; 2; 3]:

- 1) встановлення контакту й орієнтування клієнта на роботу;
- 2) збирання інформації про клієнта, вирішення питання: «У чому суть проблеми?»;
- 3) усвідомлення бажаного результату, відповідь на запитання: «Чого Ви хочете домогтися?»;
- 4) вироблення альтернативних рішень, які можна окреслити як: «Що ще ми можемо зробити з цього приводу?»;

5) узагальнення психологом у формі резюме результатів взаємодії з клієнтом.

Варто пам'ятати, що дистанційні форми надання психологічної допомоги накладають додаткову відповідальність на консультанта щодо дотримання принципів етичного кодексу психолога, зокрема, чіткого визначення меж своєї компетентності, застосування лише надійних і валідних методик, відсутності маніпулювання клієнтом тощо.

Виходячи з вищесказаного, можна зробити **висновок**, що дистанційне консультування, як і подібні види психологічних послуг (тренінги, навчальні курси), мають великі перспективи, і клієнти все частіше і частіше надаватимуть їм перевагу.

Завдання ж психологічної науки – розробляти методологію такого виду допомоги, практичний інструментарій діагностичної та психотерапевтичної роботи, адаптувати існуючі методики під умови дистанційної роботи консультанта з клієнтом. Ґрунтовного вивчення потребують і такі аспекти дистанційного консультативного процесу, як установка і очікування клієнта, рівень моральної відповідальності консультанта за самопрезентацію і рекламування своїх послуг і т. ін.

Саме за умови такого зустрічного руху клієнти отримуватимуть якісні послуги, а консультанти – психологи – зможуть їх надавати, спираючись на сучасні досягнення науки і практики.

Список використаних джерел

1. Айви А. Е. Психологическое консультирование и психотерапия. Методы, теории и техники : практическое руководство / А. Е. Айви, М. Б. Айви, Л. Саймэк-Даунинг. – М., 1999.
2. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Е. Алешина. – Изд. 2-е. – М. : Независимая фирма "Класс", 1999.
3. Семья в психологической консультации. Опыт и проблемы психологического консультирования / ред. А. А. Бодалев, В. В. Столин. – М., 1989.
4. Хачатурян С. Д. Психологічні умови ефективності функціонування «Телефонів Довіри» : навчально-методичний посібник / С. Д. Хачатурян. – Володимир, 2000.

УДК 378.016:159.9-051

К.О. Кальницька, канд. психол. наук

Чернігівський державний інститут економіки і управління, м. Чернігів, Україна

ОСОБЛИВОСТІ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Розглянуто питання специфіки юнацького віку, особливостей формування і прояву самосвідомості студентів як центральної сфери соціалізації особистості. Здійснено соціально-психологічний аналіз результатів емпіричного дослідження структурних складових самосвідомості, з'ясовано їхні гендерні відмінності.

Ключові слова: юнацький вік, студентство, самосвідомість, "образ Я", самовідношення, самооцінка, гендерні відмінності.

Рассмотрены вопросы специфики юношеского возраста, особенностей формирования и проявления самосознания студентов как центральной сферы социализации личности. Осуществлен социально-психологический анализ результатов эмпирического исследования структурных составляющих самосознания, выяснены их гендерные различия.

Ключевые слова: юношеский возраст, студенчество, самосознание, "образ Я", самоотношение, самооценка, гендерные различия.

The paper covers the issues of specifics of adolescent age, and namely with the specific processes of formation and expressions of self-awareness in students as the central sphere of person's socialization. The author conducts a social psychological analysis of the results of the empirical research of self-awareness structural components, which allowed identify gender differences of these components.

Key words: adolescence, students, self-awareness, I-image, self-appraisal, self-esteem, gender differences.

Постановка проблеми. Юність як період життя – це час випробувань для особистості, сповнений невмотивованого ризику, невміння передбачити наслідки своїх вчинків, бурхливого протесту, безкорисливих жертв і повної самовіддачі. Саме цей період припадає на студентські роки. Студентський вік характеризується досягненням найвищих "пікових" результатів, що базуються на всіх попередніх процесах біологічного, психологічного, соціального розвитку.

Термін "студент" має латинське походження, в перекладі українською означає – той, хто ретельно працює, займається, тобто той, що оволодіває знаннями. Юнацький вік студентства – це період найбільш активного розвитку моральних та естетичних почуттів, становлення і стабілізації характеру і, що особливо важливо, оволодіння повним комплексом соціальних ролей дорослої людини: громадянських, професійно-трудових та ін. З цим періодом пов'язаний початок "економічної активності", тобто включення юнаків і дівчат у самостійну виробничу діяльність, початок трудової біографії та створення власної сім'ї. Перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій, з одного боку, інтенсивне формування спеціальних здібностей у зв'язку з професіоналізацією – з іншого, виділяють цей вік як центральний період становлення характеру, інтелекту та, найголовніше, самосвідомості особистості.

Важливість вивчення особливостей самосвідомості особистості юнацького віку зумовлена значимістю завершального етапу процесу загальноосвітньої підготовки молоді й складністю основної стадії професійної спеціалізації (з'ясування мотивів вибору професії, цілей життєдіяльності, оцінок тощо).

Студентство як окремих вік і соціально-психологічна категорія було виділено лєнінградською психологічною школою під керівництвом Б. Г. Ананьєва (70-і рр. XX ст.). Студентський вік, на думку Б. Г. Ананьєва, є сензитивним періодом розвитку основних соціогенних потенцій людини і складається з двох періодів: стандартний (17-22 р.) – юність, нестандартний (23-27 р.) – пізня юність [1].

Наукові розвідки соціальних і вікових психологів та персонологів свідчать, що соціалізація студентів відбувається у трьох основних сферах – діяльності, спілкуванні та самосвідомості.

Самосвідомість є ядром структури особистості. Найчастіше її визначають як усвідомлення індивідом самого себе, своїх якостей, особистісних рис, інтересів, своїх можливостей, як ставлення особистості до себе. Дж. Мід стверджував, що саме здатність розглядати себе як об'єкт є однією зі специфічних властивостей людини [2]. Специфіка свідомого способу життя людини полягає в її здатності відокремити в уявленні себе, своє «Я» від життєвого оточення, зробити свій внутрішній світ, свою суб'єктивність предметом осмислення і розуміння. Тамотсу Шибутані, аналізуючи самосвідомість особистості та її участь у групі, зазначав, що самосвідомість слугує захистом від імпульсивної поведінки. Вона дозволяє людині ізолювати себе від інших і зробити свою поведінку більш конвенційною. Завдяки обдуманому плануванню дії стають менш спон-

таннями, а взаємне пристосування людей з різними інтересами відбувається менш проблематично [3, с. 84].

Психологічну сутність самосвідомості та її генезис у психологічній науці можна пояснити з трьох точок зору. Перша дає розуміння самосвідомості як початкової, генетично первинної форми людської свідомості. Концепція первинності побудована на розумінні первинної чутливості індивіда, на основі якої надалі відбувається синтез двох різних систем уявлень: про себе як «Я» і про все інше, «не-Я». Пізніше складається цілісне уявлення про своє тіло, потім розвивається предметна свідомість і, нарешті, здатність до цілеспрямованого самопізнання. «Почуття Я» – невід’ємна частина самосвідомості, її базис. Друга, діаметрально протилежна точка зору, розглядає самосвідомість як вищий вид свідомості, що виникає в результаті розвитку останньої. На думку С. Л. Рубінштейна, не свідомість народжується з самопізнання, з «Я», а самосвідомість виникає у ході розвитку свідомості особистості в міру того, як вона стає самостійним суб’єктом [4]. Отже, ця концепція побудована на припущенні про виключно зовнішню (екстроспективну) спрямованість нашої психіки на найпершому етапі її розвитку. І лише в якийсь момент раннього дитинства відбувається раптовий стрибок – активне самозвернення суб’єкта. З третьої точки зору сучасної психологічної науки свідомість зовнішнього світу і самосвідомість виникають і розвиваються одночасно, єдино і взаємозумовлено. Прикладом такого бачення можна вважати теорію І. М. Сеченова, згідно з якою передумови самосвідомості закладені в тому, що вчений називав “системним почуттям”, що має психосоматичний характер [5]. Поступово індивід об’єднує предметні відчуття, що складаються з уявлень про зовнішній світ, з самовідчуттями – уявленнями про себе. Взаємодія цих двох центрів забезпечує вирішальні передумови здатності людини усвідомлювати себе. Отже, в початковій фазі свого генезису людська психіка не просто сприймає нарізно зовнішній світ або свого носія, або тільки саму себе. У ній відбувається те, як її суб’єкт (а тим самим і вона сама) взаємодіє з предметним світом і особливо з соціальним оточенням. Акумуляуючий полюс психіки стає поступово основою формування індивідуальної самосвідомості. В онтогенезі самосвідомості можна виділити два основні етапи: на першому утворюється топогностична схема власного тіла і формується “почуття Я”, цілісна система афективної самоідентифікації. На другому – по мірі вдосконалення інтелектуальних можливостей і становлення понятійного мислення, самосвідомість досягає рефлексивного рівня.

Отже, якщо бачити в генезисі самосвідомості передусім становлення якісно нових людських можливостей, то виділяють чотири її основні рівні: безпосередньо-почуттєвий, цілісно-особистісний (персоніфікуючий), інтелектуально-аналітичний (рефлексивний) і як синтез трьох попередніх – цілеспрямовано-дійовий [6, с. 165-164]. Якщо прийняти тезу про те, що самосвідомість людини розвивається, змінюється, збагачується впродовж всього життя людини, то третій й четвертий рівень її розвитку припадає на юнацький вік особистості.

Юність для розвитку і формування особистості – це час самоаналізу і самооцінювання. Самооцінка виникає в результаті порівняння “Я” ідеального з реальним. Проте ідеальне “Я” ще не точно з’ясовано і може бути випадковим, а реальне “Я” – не оцінено всесторонньо самою особистістю. Це об’єктивна суперечність у розвитку особистості молодшої людини може викликати у неї невпевненість у собі і супроводжуватися негати-

вними проявами, внутрішнім відчуттям неприйнятності та незрозумілості або зовнішньою агресивністю.

Юнацький вік, за Ериком Еріксоном, будується навколо кризи ідентичності, складається з серії соціальних і індивідуально-особистісних виборів, ідентифікацій і самовизначень. Якщо особистості в юнацькому віці не вдається вирішити ці завдання, у неї формується неадекватна ідентичність, розвиток якої може йти за чотирма основними лініями: 1) відхід від психологічної інтимності, уникнення тісних міжособистісних відносин; 2) розмивання відчуття часу, нездатність будувати життєві плани, страх дорослішання і змін; 3) розмивання продуктивних, творчих здібностей, невміння мобілізувати свої внутрішні ресурси і зосередитися на якійсь головній діяльності; 4) формування "негативної ідентичності", відмова від самовизначення і вибір негативних образів для наслідування. Оперуючи в основному клінічними даними, Еріксон не намагався виразити описувані явища кількісно. При цьому він критикував такі поняття, як самооцінка, образ Я, вважаючи їх статичними, натомість саме ці утворення, на його думку, репрезентують динамізм, бо ідентичність ніколи не досягає довершеності. Процес формування ідентичності Я характеризується динамізмом кристалізуючих уявлень про себе, які слугують основою розширення самосвідомості і самопізнання [7, с. 80].

Самосвідомість особистості репрезентується почуттям окремості, почуттям самості «Я», самоподібності (ідентичності). Зріла окремість в юнацькому віці характеризується стійким почуттям власної окремості, самостійності та постійності. Юнак чи дівчина знає, хто він (вона) і чого прагне. Самосвідомість особистості визначають як усвідомлення індивідом самого себе, своїх якостей, особистісних рис, інтересів, своїх можливостей. Самосвідомість дає змогу індивіду пізнавати свій внутрішній світ, переживати його і відповідно ставитись до себе. З набуттям життєвого досвіду, розширенням сфери соціальних контактів у людини поступово формується система поглядів, уявлень про інших і про саму себе. Узагальнення знань людини про інших є основним джерелом формування ставлення до себе як до особистості.

На сьогодні існують різні типи класифікації структури феномену самосвідомості, які запропоновані як вітчизняними, так і зарубіжними психологами: Л. І. Божович, Ш. Бюлер, Б. І. Додонов, І. С. Кон, Д. О. Леонтьєв, А. Маслоу, Р. Мей, А. А. Налчаджан, В. В. Столін, Д. М. Узнадзе, К. Юнг та ін. Психологічний аналіз динамічної структури самосвідомості особистості виокремлює два компоненти: *“поточне Я”*, що означає конкретні фази усвідомлення себе в *“поточному теперішньому часі”*, тобто безпосередні процеси діяльності самосвідомості та *“особистісне Я”* – поняття, що вживається для позначення ядра синтезу *“поточних Я”* в теперішньому часі” [6, с. 158].

Змістовний аналіз самосвідомості дає підстави для виокремлення таких структурних одиниць: самопізнання, самооцінка, рівень домагань, самоконтроль, самоповага, самодосконалення, самовідношення або смисл Я, самість, почуття Я або образ Я (Я-концепція) та ін. Так, на думку В. В. Століна, *“одиницею самосвідомості”* є смисл Я, який містить когнітивний, емоційний та ставленевий компоненти [8]. Російський психолог Дмитро Леонтьєв зазначає, що *“Я”* як форма переживання людиною своєї особистості, має декілька граней. Смисл Я чи самовідношення є однією із цих граней. Найповерхневим проявом самовідношення, на його думку, виступає самооцінка – загальне позитивне або негативне ставлення до себе [9]. Натомість А. А. Реан самооцінку – оці-

нку особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей – відносить до центральних утворень особистості, її ядра [10]. Традиційно прийнято розрізняти загальну і часткові самооцінки. В молодості і ранній дорослості існує значна кількість часткових самооцінок, що перетинаються, конфліктно взаємодіють, виборюючи пріоритетність саме тих фрагментів особистості, які вони детермінують (зовнішність, професійні властивості, характерологічні особливості тощо) [11]. Часткові самооцінки формуються завдяки цілеутворенню та таких структурних елементів самосвідомості, як Я-образи.

Образ самого себе – "образ Я" (або "Я-концепція") – є джерелом багатьох досліджень як у минулому, так і сьогодні. Почуття Я, за Г. Олпортом, поступово виникає в немовлячому віці, проте повністю не сформовується в перші три-чотири роки, навіть і в десять. Воно продовжує розширюватися з досвідом, по мірі збільшення того кола, в якому людина діє [12]. За А. Адлером, Я – стиль життя індивіда, що формується в перші п'ять років [6]. В концепції М. Рокича теоретичну основу складає цілісна система уявлень людини, в якій виокремлено три найбільш значущі складові: поняття Я, цінності та атитюди. «Я» в цій системі займає центральне місце. За своєю природою воно когнітивне. Кожна особистість прагне підтримувати і по можливості підсилювати те поняття Я, яке дозволяє зберігати цілісний образ.

Дж. Мід стверджував, що здатність формувати Я-образи дає можливість виникнення самокритики та самоконтролю. Самоконтроль не можливий без Я-образів. Доки людина не здатна ставитися до себе як до перцептуального об'єкта та ясно уявляти собі, як чинити, доти вона не може реагувати на свої дії. Коли ж людина сформувала Я-образ, відбувається уявна репетиція, у ході якої оцінюються можливі реакції інших на її вчинки [2, р. 176-195].

Найчастіше в емпіричних дослідженнях для операціоналізації понять, що репрезентують структурні компоненти самосвідомості, психологи виділяють такі: когнітивний – пов'язаний із пізнанням себе; емоційно-ціннісний – ставлення до себе; оцінний – самооцінка своїх якостей, рис, можливостей тощо. Кожен з компонентів має свою онтогенетичну лінію розвитку, свої вікові, динамічні особливості. Розрізняють як процесуальні (самопізнання, рефлексія), так і результуючі (самооцінка, самоставлення (самоповага), "образ Я") компоненти самосвідомості. Саме результуючі компоненти самосвідомості дістали пояснення в результатах нашого дослідження.

Методика та процедура дослідження. Емпіричне дослідження психологічних та соціально-психологічних характеристик студентів відбулося в Чернігівському державному інституті економіки і управління (ЧДІЕУ) в межах роботи психологічної служби у другому півріччі 2012 р. Його проведення дало підстави окреслити особливості самосвідомості, емоційно-вольових і комунікативних властивостей особистості та їх прояв у професійно спрямованій навчальній діяльності як значимій в юнацькому віці, в межах побудови психологічного портрета сучасного студента ВНЗ.

Мета дослідження полягала у складанні психологічного портрета студента/студентки, майбутнього фахівця. Одним із завдань дослідження було з'ясувати особливості самосвідомості сучасних студентів, зокрема її гендерну складову.

У дослідженні взяли участь 149 студентів денного відділення шести факультетів інституту (від першого до п'ятого курсів навчання). Розподіл за статтю: юнаків – 52 осо-

би, дівчат – 97 осіб, відповідно 35 % і 65 % студентів. Дослідження проводилося анонімно, респонденти обирались шляхом випадкового відбору.

Для складання психологічного портрета студента/студентки вищого навчального закладу респондентам були запропоновані опитувальники та завдання проєктивного характеру. В цілому було використано 14 методик, серед них: *методика загальної самооцінки (опитувальник Г. М. Казанцевої)*, *“Шкала суб’єктивного благополуччя” (модифікований варіант Н. П. Фетискіна)*, *проєктивна методика “Я – соціально-символічні завдання” (Б. Лонга, Р. Зіллера, Р. Хендерсона)*, *методика “Дослідження самоповаги”*, *методика М. Рокича “Ціннісні орієнтації” та ін.* Отримані дані було оброблено методами кількісного та якісного аналізу.

Ця стаття висвітлює часткові результати проведеного дослідження, а саме: особливості самосвідомості особистості студентів у період юності.

Для встановлення особливостей самосвідомості студентів було використано символічні проєктивні завдання, які визначали “Я-образи” студентів [13]. Образ самого себе – “образ Я” (або “Я-концепція”) – є відносно стійкою, більш-менш усвідомлюваною системою уявлень індивіда про самого себе, що впливає на регуляцію його поведінки і діяльності. Хоча поняття “Я” передбачає внутрішню єдність і тотожність особистості, фактично індивід може мати багато “образів Я”. Вони змінюють один одного, поперемінно виступають у самосвідомості на передній план. Досліджувалися такі “Я-образи”: “Я – у міжособистісній взаємодії з іншим”, що інтерпретувалося як адекватність/неадекватність самооцінки, стійкість власного “Я” та психологічна дистанція з іншим: незалежність (домінування) або залежність, наближеність чи відстороненість “Я” особистості до/від світу людей. Образ “Я – серед свого оточення” трактувався як самооцінка особистості у мікросередовищі. “Я – відносно авторитетних осіб” – свідчило про силу потенціалу Я: конформність, слабкість “Я”, або, навпаки, силу “Я”, здатність долати конформізм. “Я – в групі людей” інтерпретувалося як соціальна зацікавленість: сприйняття себе як частини цілого, групи, чи відокремленість і самостійність відносно значимої групи. В цілому Я-характеристики значною мірою окреслили психологічний портрет особистості студента(-тки) та висвітлили особливості її самосвідомості.

Отримані результати та їх аналіз. Результати дослідження когнітивного компонента самосвідомості студентів представленого образом “Я – у міжособистісній взаємодії з іншим” показали, що у 70 % опитаних респондентів переважає незалежне “Я”, їм притаманне наближення до світу людей, стійкість “Я” та висока самооцінка. У 15 % опитаних домінує залежність власного “Я” від партнера по взаємодії, що породжує внутрішнє відсторонення від інших людей. У 15 % опитаних виявлено домінування взаємозалежного “Я” з іншими значущими людьми. Результати дослідження демонструють наявність гендерних відмінностей в образі “Я” юнаків та дівчат стосовно психологічної дистанції у взаємодії з іншими людьми:

- Незалежне “Я” – у 73 % студентів юнаків та 70 % студенток дівчат.
- Залежне “Я” – у 13 % студентів юнаків та 15 % студенток дівчат.
- Взаємозалежне “Я” – у 13 % студентів юнаків та 15 % студенток дівчат.

Отже, за результатами нашого дослідження у 70 % дівчат переважає незалежність “Я” і у 15 % – залежність “Я” та дистанціювання зі світом людей. У 73 % юнаків домінує незалежність “Я”, а у 13 % – залежність “Я” та відстороненість від навколишніх

людей. Взаємозалежне домінування опитаних жінок від інших значущих людей сягає 15 %, а у чоловіків – 13 %. Можна констатувати, що опитана студентська молодь ЧДІЕУ в більшості є незалежною, зі стійким власним «Я», при цьому більшу залежність та взаємозалежність демонструють дівчата, що повністю збігається з тенденціями жіночої психології. Жінки легше піддаються впливу і є більш емпатійними [14, с. 312].

Емоційно-ціннісний та оцінний компоненти самосвідомості студентів було виявлено в дослідженні за допомогою таких образів Я: «Я – серед свого оточення», «Я – відносно авторитетних осіб», а також діагностики самоповаги та загальної самооцінки як загального уявлення про себе. Результати дослідження «Я – серед свого оточення» представлено в табл. 1. Як видно з результатів, сучасні студенти характеризуються досить високими позитивними і реалістичними судженнями про себе. Це свідчить, що студенти з високим рівнем самоповаги, вважають себе не гіршими за інших, вірять у свої сили. А притаманні їм невдоволеність собою, самокритичність є "стартовим майданчиком" для подолання своїх недоліків через діяльність (навчання, працю, самовиховання).

Таблиця 1

Результати дослідження «Я-образу» студентів

Студенти	«Я – серед свого оточення»						«Я – відносно авторитетних осіб»				«Я – у групі людей»			
	Самооцінка відносно людей свого оточення						Сила потенціалу «Я»				Соціальна зацікавленість			
	Висока самооцінка (з тенденцією до завищення)		Адекватна самооцінка		Низька самооцінка (з тенденцією до заниження)		Сильне «Я», здатність долати конформізм	Слабке «Я», сильний вплив авторитетних осіб	Рівноправне «Я», позитивний вплив авторитетних осіб	Рівноправне «Я», негативний вплив авторитетних осіб	«Я» як частина цілого, групи		Відокремлене і самостійне «Я» від значимої групи людей	
	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	К-ть осіб	К-ть осіб	К-ть осіб	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%
Юнаки	23	45	25	48	4	8	5	27	13	7	36	69	16	31
Дівчата	41	42	51	53	5	5	15	47	25	10	86	89	11	11
Разом	64	43	76	51	9	6	20	74	38	17	122	82	27	18
Разом, %	100						13	50	26	11	100			

Таким чином, у 43 % опитаних переважає висока самооцінка та високий рівень самозначущості у порівнянні з оточуючими людьми. 51 % респондентів мають адекватну самооцінку, і лише у 6 % діагностовано низьку самооцінку. При цьому варто пам'ятати, що завищена самооцінка може відображати особистісну незрілість, невміння правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими; така самооцінка може вказувати на суттєві викривлення у формуванні особистості – «закритості для нового досвіду», нечутливості до власних помилок, невдач, зауважень та оцінок оточуючих. Занижена самооцінка (недооцінка себе) може бути свідченням граничного неблагополуччя у розвитку особистості. Такі студенти складають «групу ризику», їх, як правило,

мало. За низькою самооцінкою можуть приховуватися два протилежних за психологічним змістом явища: справжня невпевненість у собі та «захисна», коли декларування (самому собі) власного невміння, відсутності здібності та іншого дозволяє не докладати ніяких зусиль.

Гендерний розподіл результатів самооцінювання “Я” відносно свого оточення свідчить, що висока самооцінка притаманна 46 % юнаків, 41 % дівчат; адекватна самооцінка – 48 % юнаків та 53 % дівчат; низька – 8 % і 5 % відповідно. Таким чином, результати емпіричного дослідження демонструють, що самооцінка як оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей у студентів ВНЗ має гендерні відмінності. Дівчатам притаманне більш реалістичне самооцінювання, про що свідчать всі три показники. Зважаючи на те, що самооцінка та образ “Я” є узагальненим механізмом саморегуляції особистості, дозволяємо припустити: поведінка студенток відрізняється більшою особистісною відповідальністю, збалансованістю власних бажань – «я хочу», усвідомленням своїх можливостей – «я можу», вимогливості – «мені потрібно», цілеспрямованості – «я прагну».

Важливим моментом в Я-концепції особистості є поняття сили “Я”, яке ввів ще З. Фройд. *Сила “Я”* – це ступінь особистої свободи від відчуття провини, ригідності, тривоги. Якщо говорити про сильну особистість, то йдеться про сильне “Я”, здатність людини до самоорганізації й самореалізації, психічну витривалість і відчуття власної гідності, а також значний соціальний потенціал.

Результати дослідження “Я-образу” студентів: «Я – відносно авторитетних осіб», подані в табл. 1, показують, що у 50 % опитаних студентів виявлено слабкість “Я”, яка свідчить про неспроможність протистояти соціальному впливу, про сильний розвиток психологічного захисту, що збільшує неадекватність сприйняття оточенням поведінки індивіда. На 26 % опитаних позитивно впливають авторитетні для них особи, а 11 % респондентів зазнають обтяжливий негативний вплив з боку авторитетних осіб. 13 % опитаних продемонстрували сильний потенціал “Я”, здатність критично сприймати вплив соціального середовища та авторитетних осіб, спроможність протистояти конформізму, толерантних до зовнішніх погроз, психологічного дискомфорту. Така молодь здатна до компромісів, ефективного придушення несприятливих імпульсів. Їй притаманний контроль і планування та адекватна самоповага.

Дослідження образу самосвідомості «Я – у групі людей», а саме, визначення соціальної зацікавленості у студентів, дало такі результати: 82 % опитаних студентів вважають себе частиною значущої групи людей, для них характерне певне захоплення процесом розгортання взаємостосунків з іншими важливими особами. Групова ідентифікація їм приносить задоволення. Ці студенти хочуть належати до групи і встановлювати соціальні зв’язки, що існують всередині групи.

Однією з причин такого прагнення до членства в групі полягає в тому, що група сприяє самоствердженню особистості. У 18 % респондентів діагностовано відокремленість від групи та сприйняття себе як самодостатньої одиниці. Таке прагнення студентів може пояснюватися індивідуалістичними цінностями, які віддають перевагу праву чесності, де акцент робиться на конкуренцію та особисту користь [15].

Гендерний розподіл результатів свідчить: 89 % дівчат вважають себе частиною значущої для них групи людей і 69 % юнаків вважають важливими для себе групові відно-

сини; 31 % опитаних студентів юнаків бачать у собі самодостатню і незалежну особистість, і лише 11 % студенток ідентифікують себе як відокремлені одиниці соціальної дії. Очевидною є схильність дівчат юнацького віку до членства в групі. Група забезпечує їм емоційну підтримку та відчуття приналежності. Порівняно більшу незалежність продемонстрували юнаки.

Наступний компонент самосвідомості – самоставлення як особистісне ціннісне судження, установка індивіда щодо самого себе. Це поняття багатопланове, воно включає в себе і самоповагу, і задоволення собою, і прийняття чи неприйняття себе, позитивне чи негативне ставлення до себе, почуття власної гідності. Самоставлення показує, якою мірою індивід вважає себе значущим, здібним, гідним чи навпаки; воно тісно пов'язане з емоційними переживаннями, тому його часто визначають як емоційно-ціннісне ставлення до себе.

Як елемент самоставлення, самоповага – це властивість особистості, що є продуктом самосвідомості і входить до складу її емоційно-когнітивного компонента. Високий рівень самоповаги студентів (66 % – емпіричні результати) свідчить про відносно стійке, позитивно забарвлене ставлення до себе, яке акумулює узагальнені переживання власної цінності в очах значущих людей, усвідомлення власних чеснот. Оптимальний рівень самоповаги (середній – 33 %) забезпечує гармонійне поєднання тенденцій юнаків і дівчат до самовираження, домагання визнання та самозбереження. Разом з тим домінування будь-якої із сторін призводить до певних деформацій особистості. Формування у особистості заниженої самоповаги (1 % за результатами дослідження) може призводити до розвитку почуття неповноцінності, нестійкості «образу Я» та самооцінки. Такі люди болісно реагують на критику, зауваження щодо їх вад, мають схильність до психічної ізоляції, зазнають значних комунікативних труднощів, а іноді виявляють агресивні нахили. Психологами відзначається тісний зв'язок низької самоповаги майже з усіма видами так званої девіантної (що відхиляється від норми) поведінки – нечесністю, схильністю до правопорушень, наркозалежності тощо. Результати діагностики рівня самоповаги студентів ЧДІЕУ показали, що у гендерному співвідношенні високий рівень самоповаги має такий вигляд – 75 % хлопців та 61 % дівчат.

У процесі порівняння гендерної складової психологічного портрета студентів встановлено, що низький рівень самоповаги характеризує 2 % чоловіків та 1 % жінок, щодо середнього рівня – відповідно 23 % та 38 %. Вочевидь, існуючий розрив віддзеркалює гендерну диференційованість результатів. Так, дівчата більш помірковані у ціннісному ставленні до себе, а юнаки демонструють більш високу впевненість відносно “Я”, що, на нашу думку, пояснюється впливом культурного середовища.

Отже, встановлене позитивне самоставлення, самоповага студентів юнаків та дівчат сприяють збереженню внутрішньої стабільності особистості, її саморегуляції та самореалізації, виконують функцію психологічного захисту. Адекватна самоповага студентів як відчуття власної гідності передбачає їх добре регульоване почуття провини, незалежність від чужих оцінок, терпиме ставлення до критики та гумору.

У молоді роки і ранній дорослості існує значна кількість часткових самооцінок, що перетинаються, конфліктно взаємодіють, виборюючи пріоритетність саме тих фрагментів особистості, які вони детермінують (зовнішність, професійні властивості, характерологічні особливості тощо) [11]. Враховуючи цю особливість самосвідомості особис-

тості юнацького віку, крім встановлення особливостей часткових самооцінок студентів в умовах оцінки себе в референтному оточенні, нами було здійснено діагностичне вимірювання загальної самооцінки.

І. І. Чеснокова стверджує, що в процесі становлення загальної самооцінки провідну роль відіграє когнітивний компонент, оскільки він виконує функцію узагальнення найважливіших для особистості самооцінок, їх синтез і формування "ціннісної" самооцінки, яка відображає сутнісні властивості [16].

Загальна самооцінка студентської молоді, що охоплює множину сторін життя респондента, досліджувалась за допомогою одновимірної методики Г. М. Казанцевої, яка виявляє єдине, загальне уявлення про самоцінність особистості (оцінний компонент самосвідомості) [17]. Результати представлено у таблиці 2.

Таблиця 2

*Результати дослідження загальної самооцінки студентів
(опитувальник Г. М. Казанцевої)*

Студенти	Самооцінка особистості		
	<i>Низька</i> (від -10 до -4)	<i>Середня</i> (від -3 до +3)	<i>Висока</i> (від +4 до +10)
Юнаки	6	19	27
Дівчата	16	38	43
Разом, осіб	22	57	70
Разом, %	15	38	47

За результатами дослідження висока самооцінка притаманна 47 % респондентів, середня самооцінка спостерігається у 38 % опитаних, а низька – у 15 %. Студенти і студентки з високою самооцінкою впевнені у своїх силах, власних ресурсах, більш успішні в навчально-професійній діяльності та прагненні до оволодіння професією. Такі студенти не обтяжені «комплексом неповноцінності», правильно реагують на зауваження інших, рідко сумніваються у своїх діях. Представники групи з середньою самооцінкою перебувають у пошуках себе, в них ще недостатньо сформоване уявлення про себе, вони схильні сумніватися у правильності обраної професії тощо. Час від часу вони намагаються підлаштуватися під думку оточення. Показник «низька самооцінка» свідчить про те, що респонденти не цінують себе і не довіряють собі, ставлять перед собою цілі менш складні, ніж ті, яких можуть досягти, перебільшує значення невдач.

Висновки. Самосвідомість особистості – це сукупність її уявлень про себе, що виражається в Я-концепції, і оцінка особистістю цих уявлень – самооцінка. З позиції психологічного аналізу самосвідомість являє собою складний психічний процес, сутність якого полягає у сприйнятті особистістю численних образів самої себе в різних ситуаціях діяльності та поведінки, в усіх формах взаємодії з іншими людьми і в поєднанні цих образів в єдине цілісне утворення – поняття Я, власної індивідуальності.

Самосвідомість студента в юнацькому віці розглядається не лише як феномен його особистості і свідомості, а як особливий часовий момент розвитку особистості – від самопізнання до самоставлення і саморегуляції. Функціями самосвідомості виступає пізнання себе, удосконалення себе і пошук сенсу життя.

Відмінною рисою сучасного студентства є зростання самосвідомості, прагнення адекватно оцінювати свої можливості, відстоювати свою думку. Систематизація уяв-

лень про себе, прагнення бачити своє призначення, смисл свого життя, позитивне ставлення як ціннісне судження про себе, загальна висока самооцінка свідчать, що у студентської молоді з'являється власна життєва філософія, життєва концепція.

Оброблення та аналіз емпіричних даних дослідження дали змогу звернути увагу на особливості самосвідомості студентів і студенток ВНЗ, відображені у когнітивній, емоційно-ціннісній та оцінній складових.

Регулятором поведінки студентів все більше стає адекватна самооцінка. З розвитком самосвідомості пов'язане прагнення юнаків та дівчат оцінювати себе, зрозуміти себе, вивчити себе через відносини з іншими.

Незалежне, стійке "Я" сучасних студентів характеризується наближенням до світу людей, рівноправною взаємодією з оточуючими та значущими людьми. Для них притаманні позитивні реалістичні судження про себе, висока самооцінка та високий рівень самозначущості у порівнянні з оточуючими. Орієнтуючись на оцінки інших, сучасні студенти і студентки у своїй більшості мають адекватну самооцінку. Втім, студентська молодь схильна до впливу авторитетних осіб, що свідчить про недостатню силу "Я", а отже, неспроможність протистояти соціальному впливу та, як наслідок, значний рівень психологічного захисту. Імовірно, це пояснюється віковими особливостями юнацького віку та реаліями часу, що у свою чергу підтверджується високим рівнем соціальної зацікавленості студентів. Юнаки та дівчата вважають себе частиною значущої групи людей, для них характерне захоплення процесом розгортання відносин з іншими. Групова ідентифікація їм приносить задоволення. Так, студенти хочуть належати до групи і встановлювати соціальні зв'язки, що існують всередині неї. Однією з причин такого прагнення до членства в групі є той факт, що вона сприяє самоствердженню особистості. Лише у незначній частини респондентів діагностовано відокремленість від групи та сприйняття себе як самодостатньої одиниці. Таке прагнення студентів може пояснюватися індивідуалістичною культурою та притаманними їй цінностями, які заохочують до конкуренції та орієнтацію на особисту користь.

Сучасні студенти демонструють високий рівень самоповаги, що характеризується відносно стійким, позитивно забарвленим ставленням до себе, яке акумулює узагальнені переживання власної цінності в очах значущих людей, усвідомлення власних чеснот, що забезпечує гармонійне поєднання тенденцій юнаків і дівчат до самовираження, домагань визнання та самозбереження. Рівень загальної самооцінки студентства переважно є високим та середнім. Юнаки та дівчата впевнені у своїх силах і власних ресурсах. Це позитивно впливає на їх прагнення до оволодіння професією, стимулює пошук себе. А притаманні їм невдоволеність собою, самокритичність є "стартовим майданчиком" для подолання своїх недоліків через діяльність (навчання, працю, самовиховання).

Найяскравіші гендерні відмінності було виявлено в образі студентів – «Я – у групі людей» та в рівнях самоповаги. Більшість опитаних дівчат, порівняно з юнаками, вважають себе частиною соціальної групи. Вони більш схильні до членства в групі, потребують емоційної підтримки, натомість юнаки проявляють більшу самодостатність, незалежність та демонструють вищий рівень самоповаги.

Загалом відсутність значної різниці у інших характеристиках самосвідомості студентів за гендерною ознакою свідчить про сприятливий гендерний клімат у вузі, відсутність гендерної дискримінації та розвиток гендерної чутливості у навчальному та вихо-

вному процесі. Перспективами подальших досліджень може бути поглиблене вивчення Я, центру особистості та її самосвідомості, на свідомо-підсвідомому рівні.

Список використаних джерел

1. *Ананьев Б. Г.* Избранные психологические труды : в 2 т. / Б. Г. Ананьев ; под ред. А. А. Бодалева и др. – М., 1980. – Т.1. – 230 с. ; – Т.2. – 287 с.
2. *Mead G. H.* The Philosophy of the Present / G. H. Mead. – Chicago : Open court Pub Co., 1932. – 199 p.
3. *Шибутани Т.* Социальная психология / Тамотсу Шибутани ; пер. с англ. В. В. Ольшанского. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 544 с.
4. *Рубинштейн С. Л.* Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – М. : Питер, 2012. – 244 с.
5. *Сеченов И. М.* Физиология и психология / И. М. Сеченов // Избранные произведения : в 2 т. – М. : Изд-во Акад. Наук СССР, 1952. – 774 с.
6. *Козляковський П. А.* Загальна психологія : курс лекцій / П. А. Козляковський. – Миколаїв : Києво-Могилянська академія, 2002. – 219 с.
7. *Первин Л.* Психология личности: теория и исследования / Л. Первин, О. Джон ; [пер. с англ. Жамкочьян М. С.] ; под ред. В. С. Магуна. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 607 с.
8. *Столин В. В.* Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1983. – 285 с.
9. *Леонтьев Д. А.* Очерк психологии личности / Д. А. Леонтьев. – 2-е изд. – М. : Смысл, 1997. – 63 с.
10. *Реан А. А.* Психология личности. Социализация, поведение, общение / А. А. Реан. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2004. – 407 с.
11. *Павелків Р. В.* Вікова психологія : підручник [Електронний ресурс] / Р. В. Павелків. – Режим доступу : http://uchebnikonline.ru/psihologia/vikova_psihologiya_-_pavelkiv_rv/vikova_psihologiya_-_pavelkiv_rv.htm.
12. *Олпорт Г.* Становление личности: Избранные труды / Гордон Олпорт ; [пер. с англ.]. – М. : Смысл, 2002. – 462 с.
13. *Фурман А. В.* Психологія Я-концепції : навчальний посібник / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк. – Львів : Новий Світ-2000, 2006. – 360 с.
14. *Капрара Дж.* Психология личности / Дж. Капрара, Д. Сервон ; [пер. с англ. В. Белоусов]. – СПб. : Питер, 2003. – 640 с.
15. *Мучински П.* Психология, профессия, карьера / П. Мучински ; [пер. с англ. В. Белоусов]. – 7-е изд. – СПб : Питер Принт, 2004. – 539 с.
16. *Чеснокова И. И.* Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова. – М. : Наука, 1977. – 144 с.
17. *Реан А. А.* Психология изучения личности : учеб. пособие / А. А. Реан. – СПб. : Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 288 с.

УДК 316.6+159.9(075):91

Ю.С. Кальницька, канд. психол. наук

Інститут соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна

**ПРОБЛЕМА ОСОБИСТОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІЙ ДУМЦІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX –
ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ**

Відтворено загальну картину, зміст і логіку розвитку соціальної психології особистості в загальному процесі становлення соціально-психологічної думки в Україні у другій половині XIX – на початку XX ст. Розкрито творчість окремих мислителів, що розробляли проблематику соціальної психології особистості в досліджуваний період, виділено їхні перспективні ідеї. З'ясовано значення українського інтелектуального доробку для розвитку соціальної психології особистості.

Ключові слова: історія соціальної психології в Україні, соціально-психологічна думка, особистість, співвідношення соціального та індивідуального у структурі особистості, злочинна поведінка, спадковість.

Воссоздана общая картина, содержание и логика развития социальной психологии личности в общем процессе становления социально-психологической мысли в Украине во второй половине XIX – начале XX века. Раскрыто творчество отдельных мыслителей, которые разрабатывали проблематику социальной психологии личности в исследуемый период, выделены их перспективные идеи. Показано значение украинского интеллектуального наследия для развития социальной психологии личности.

Ключевые слова: история социальной психологии в Украине, социально-психологическая мысль, личность, соотношение социального и индивидуального в структуре личности, преступное поведение, наследственность.

The paper presents a unique and contextualized history of development of socio-psychology of personality in Ukraine in the second half of the 19th – at the beginning of the 20th century. Based on the retrospective analysis of intellectual work of Ukrainian thinkers, the author recognizes the importance of this heritage for the perspective development of social psychology of personality.

Key words: history of social psychology in Ukraine, socio-psychological thought, personality, balance of social and individual in the structure of personality, criminal behavior, heredity.

Постановка проблеми. Сучасний стан української соціальної психології активізував вивчення проблем, пов'язаних з осмисленням досвіду її минулого. Як відомо, рівень самосвідомості науки визначає динаміку її розвитку. Це передусім стосується ролі і значення історико-наукових досліджень, які виступають по суті формою рефлексії наукового знання. А отже, нагальна необхідність дослідження процесу формування вітчизняної соціальної психології зумовлюється потребами розвитку сучасної психологічної теорії, яка будується на основі акумуляції, осмислення та узагальнення досвіду психологічного пізнання людини на всіх етапах історичного розвитку соціально-психологічної думки.

Метою нашого дослідження було відтворення змісту, передумов і логіки розвитку досліджень проблематики особистості в загальному процесі становлення соціально-психологічної думки в Україні у другій половині XIX – на початку XX ст. та з'ясування її значення для дальшого розвитку вітчизняної соціальної психології.

Результати дослідження. У другій половині XIX – на початку XX ст. духовне життя українського суспільства було щільно пов'язане із загальним поступом західної науки і культури. Разом із тим воно відображало історичні, суспільно-політичні й соціокультурні особливості Російської та Австро-Угорської імперій, у складі яких перебувала Україна. Внаслідок сукупності цих чинників у вітчизняному соціогуманітарному пі-

знанні склалася вельми непроста, суперечлива, нерідко драматична, але водночас перспективна для актуалізації соціально-психологічної думки ситуація. Це був період інтенсивного становлення поглядів на людину та її роль у суспільстві, пов'язаний з розвитком рефлексії українським народом своєї самотності, власного психічного складу. Саме в цей час розпочалося формування багатьох галузей української науки, зокрема психології, відбувався пошук шляхів її розбудови, виявлялися її відмінності від інших наук. Зростання популярності позитивістської методології, прискорений розвиток фізіології, поступове зростання ролі експериментальної психології, наявність різних філософських концепцій особистості й суспільства, розгортання широких дискусій у сфері як психології, так і дотичних до неї дисциплін з приводу їхнього предмета, методів і завдань – усе це визначало той загальнонауковий контекст, у межах якого розвивалася соціально-психологічна думка.

Суттєвою особливістю української соціально-психологічної думки в дожовтневий період було її занурення в найрізноманітніші сфери як наукової, так і практичної діяльності. Іншими словами, основне емпіричне джерело соціально-психологічних ідей перебувало поза науковою психологією. Майже всі мислителі, чия інтелектуальна спадщина містить ідеї соціально-психологічного характеру, були не психологами, а представниками інших наук соціогуманітарного профілю або ж спеціалістами-практиками. Шукаючи відповіді на актуальні питання на сторінках наукових психологічних видань і не знайшовши їх, вони власноруч бралися за їх розроблення, в результаті чого отримували різноманітну фактологію і намагалися робити на цій основі емпіричні узагальнення [1].

Можна виділити декілька основних траєкторії розвитку української соціально-психологічної думки в XIX – на початку XX ст., з-поміж яких чільне місце посідає проблематика становлення особистості, джерел та рушійних сил її соціальної поведінки як окремого аспекту більш широкої проблеми взаємодії особистості й соціального середовища. У сучасній соціально-психологічній системі знань ці питання є предметом *соціальної психології особистості*.

Ідея про те, що психіка розвивається лише в суспільстві, а отже, людина завжди має розглядатись у своєму соціальному оточенні, знайшла послідовників і серед вітчизняних інтелектуалів другої половини XIX ст. Щоправда, на їхніх поглядах позначались і деякі хибні, спростовані пізніше, уявлення тодішнього суспільствознавства. Так, у 70-80-і роки XIX ст. І. Я. Франко розмірковував над проблемою постановки особистості як результату розвитку суспільства з позицій антропологічного еволюціонізму, для якого було характерним намагання пояснити історичні явища за аналогією з біологічно-фізіологічними процесами. Це, зокрема, виразно простежується в його філософському трактаті “Мислі о еволюції в історії людськості” [2].

Трактат розкриває погляди вченого на людину як істоту соціальну, на роль соціального оточення у формуванні рис особистості, на розвиток психічних функцій особистості у філогенезі як результат “життя в громаді”, на таке явище, як соціальний інстинкт або “наклін товариськості” (*Geselligkeitstrieb*) особистості тощо. Означуючи різницю між розвитком природи і суспільства, Франко детально описує загальні закони еволюції в органічній природі, послідовно аналізує походження людського суспільства і момент появи особистості в ньому. Він структурує величезний етнологічний та історико-

культурний матеріал, пропонуючи оригінальне бачення основного закону історичного розвитку. Однак мислитель помилявся, полемізуючи із психологами, які обстоювали вроджену схильність індивіда до “товариськості”. Він вважав, що “товариськість, наклін до життя в громадах і державах виробились у чоловіка аж пізніше, конечно, під впливом тої ж боротьби за існування, котра досі була його прокляттям і мукою” [2, с. 103]. Така позиція, скоріше за все, була відгомонам європейського Відродження з його поглядами на утворення суспільства в межах теорії “суспільного договору”, яка не враховувала, що людське “Ми” насправді набагато давніше від “Я”. Проте це не завадило Франкові глибоко розкрити роль і вплив соціуму та міжособових відносин на становлення особистості й творення культури. Науковець зауважував, що “тільки здруження людей в громаду ... могло розвинути в них тисячні здібності, саму основу всякої культури”, бо “звісно, що духовні здібності можуть розвиватись тільки в більшій громаді, а нидіють і щезають в самоті” [2, с. 91].

Вироблення “наклонів суспільних” (Sozialinstinkte) Франко тлумачив як чинник “скріплення суспільного життя”. Людина, яка живе в суспільстві, повинна мати почуття спільних обов’язків, без чого людська громада втрачає “характер суспільності” [2, с. 105].

У своїх роздумах про особистість Франко запропонував концепт особливого співвідношення свідомого і несвідомого у структурі людської психіки. У трактаті “Із секретів поетичної творчості” він порушив це питання, вбачаючи природу несвідомого в його колективному походженні (ця ідея була пізніше розкрита К. Г. Юнгом; утім, якщо Юнг розглядав колективне несвідоме як вроджену якість особистості, то для Франка воно виступало набутих у результаті соціалізації явищем). Звертаючись до праці німецького філософа і психолога Макса Дессуара “Подвійне Я” (Das Doppel-Ich), Франко зазначав, що, крім свідомого “Я”, кожна людина має друге “Я” – зі своєрідними судженнями, почуттями, вибором, активністю вчинку. Він писав: “Найбільша частина того, що людина зазнала у житті, найбільша частина усіх тих сугестій, які називаємо вихованням і в яких людина вбирає в себе здобутки багатотисячолітньої культурної праці всього людського роду, перейшовши через ясну верству верхньої свідомості, помалу темніє, щезає з поверхні там, в глибокій криниці нашої душі, і лежить там погребана, як золото в підземних жилах. Та й там, хоч неприступна для нашої свідомості, все одно не перестає жити, раз у раз сильно впливає на наші суди, на нашу діяльність і кермує нею не раз далеко сильніше від усіх контраргументів нашого розуму. Отсе є та нижня свідомість, те гніздо “пересудів” і “упереджень”, неясних поривів, симпатій і антипатій. Їх основи скриті від нашої свідомості” [3, с. 52].

Подібне до Франкового розуміння генези особистості (як результату еволюційного розвитку соціуму), а також місця і ролі особистості у структурі людських відносин було характерне й для Д. М. Овсянико-Куликовського. Проблема особистості є центральною у працях ученого, що особливо яскраво демонструє “Введение в ненаписанную книгу по психологии умственного творчества (научно-философского и художественного)” [4]. У концепції Овсянико-Куликовського особистість є продуктом розвитку суспільності, продуктом цивілізації. Як прихильник теорії еволюціонізму, він показує процес утворення особистості на певному етапі розвитку людства, в динаміці прояву соціальних почуттів, які постійно прогресують (від психічно організованого індивіда до

особистості). Від початку свого виникнення індивід ще не протиставлений соціуму, дикун іще не особистість. Для розуміння особистості слід з'ясувати характер синтезу психічних процесів індивіда. У дикуна розумові процеси ще слабкі, в його загальній картині психічного переважає сфера почуттів, що зумовлено слабкістю “затримувальної волі” [4, с. 31].

Овсянико-Куликовський передбачав подальше морально-етичне вдосконалення особистості, на тодішньому ж етапі поступу людства особистість була для нього “синтезом психічних процесів індивіда”. До елементів “психологічного складу особистості, якою вона дана в цивілізованому світі”, вчений зараховував ті риси (а точніше – ознаки), які особистість сприймає від: 1) національного середовища; 2) класового середовища; 3) власного професійного становища в соціумі тощо. Уявивши собі ці ознаки візуально, Овсянико-Куликовський побудував таку схематичну картину: “Якщо, виражаючись фігурально, зробити поперечний розріз особистості, то можна було б побачити низку концентричних кіл: найширше коло з них – національне, потім – коло, що складається з історичних класово-станових рис (наприклад, дворянин, нащадок бояр чи князів), далі – коло із сучасних класових стосунків, потім – коло з рис професійних, і нарешті – коло з рис місцевих (типовий провінціал або типовий москвич)”. У центрі таких кіл розташована точка – сутність особистості з її особливою фізіологічною будовою, темпераментом, моральністю, волею, особливостями характеру, смаків, прагнень та ін. Усі концентричні кола, що оточують цю точку, ніби “обручами скріплюють особистість, об’єднують її та роблять значний внесок в організацію особистості, у справу створення її синтезу” [4, с. 37]. І якраз через ці кола, тобто опосередковано, суспільство і впливає на особистість.

Про еволюцію психіки людини свідчать “суспільно-психологічні типи” (термін, запропонований ученим) як історично змінні класові форми особистості, що є результатом розвитку суспільних відносин [5]. Відображення цих типів Овсянико-Куликовський досліджував на матеріалі художньої літератури.

Розглядаючи проблему особистості, він зосередився на категорії соціальних почуттів з позиції їх змістового наповнення. На його думку, “Я” утворилося завдяки прогресивному розвитку соціальних почуттів, тому особистість є завершальним результатом переробки індивіда силами прогресуючої суспільності. З появою особистості стала можливою антитеза “Я – суспільство”.

Поєднавши проблеми особистості й творчості, Д. М. Овсянико-Куликовський, як зазначає В. А. Роменець, упритул підійшов до проблеми особистісних форм поведінки, основною з яких назвав совість [6, с. 551-552]. У своїх міркуваннях про мораль він стверджує, що світ людський ще далекий від справжньої моральності, оскільки в царині соціальних зв’язків людина то слугує засобом для інших, то сама користується іншими як засобом. Висуваючи формулу ідеальної людської спільності, в якій людина людині має бути не засобом, а метою, Д. М. Овсянико-Куликовський називає це “надсоціальністю”. Ця формула і становить моральний закон, що має своє конкретне вираження в совісті. Овсянико-Куликовський стверджував, що діяльність совісті закладає підвалини особливого, “надсоціального” союзу людей, який не визначається ані економікою, ані правом, а просто являє собою ідеальний моральний союз.

Своєрідний підхід до емпіричного дослідження особистості запропонував М. Я. Грот. В основу особистості він покладав не її вольову активність, а емоції, пов'язавши свободу із можливістю емоційного вибору еталону поведінки. Тим самим у концепції М. Я. Грота була закладена значуща для вітчизняної психології традиція, спрямована на дослідження проблеми переживання і його ролі у процесі соціалізації та інкультурації особистості. Подібно до Д. М. Овсяннико-Куликовського, Грот у своїй класифікації почуттів, викладеній у фундаментальній праці “Психологія почувань у її історії та головних основах”, виділяв окрему групу почуттів, які утворюються внаслідок впливу зовнішніх відношень, в основному тих, що виробляються суспільним життям [7]. До таких почуттів він відносив ревності, любов, ніжність, симпатію, злість, гнів, антипатію, помсту, поблажливість, схвалення тощо. Разом із тим учений схилявся до думки, що ці почуття є скоріше предметом вивчення соціології, ніж психології (маючи на увазі під соціологією, як і чимало зарубіжних авторів того часу, соціальну психологію). У нарисі “Эгоизм и альтруизм перед судом здравого смысла и науки ” [8] М.Я. Грот розглядав названі явища як два полюси моральних стосунків, які не допускають етичного оцінювання, але вважав їх на практиці однаково законними і необхідними чинниками суспільного розвитку.

Не проходили повз увагу українських учених і девіантні прояви особистості. Активне обговорення криміналістами концепції біологічної та антропологічної природи злочинності, що розпочалося на Заході, актуалізувало проблему співвідношення її спадкових та соціально зумовлених детермінант. Вітчизняні правознавці та психіатри (Л. Є. Владимиров, П. І. Ковалевський, І. О. Сікорський, А. Ф. Коні, М. В. Країнський) розглядали корені і чинники, передумови та характерологію злочинності як соціального явища, психологічні аспекти виховного впливу на злочинця, проблеми осудності обвинуваченого. Свої міркування щодо сутності та етіології феномену асоціальної, деструктивної та злочинної поведінки вони будували, з одного боку, на матеріалістичному уявленні про психіку як функцію вищої нервової діяльності, з другого – на здобутках емпіричної психології та положеннях антропологічного вчення про злочинність.

Судові реформи 1860-х років у Російській імперії дали помітний поштовх розвитку інтересу правознавців до психології. Унаслідок реформ суд став публічним і нестатовим, з'явилася незалежна від держави адвокатура, було введено інститут суду присяжних. У фокусі зацікавленості вітчизняних правознавців одразу ж постали мотиви прийняття рішень присяжними і психологічні механізми впливу на них. Із розвитком наукового знання криміналісти висунули вимогу, аби суд вивчав не злочин, а злочинця. На початку XX ст. в теорії та практиці юриспруденції дедалі більшого значення набували практичні дослідження психіатрів, присвячені проблемі психології особистості злочинця. У 1880-1890 роках українські та російські науковці В. М. Бехтерев, П. І. Ковалевський, С. С. Корсаков, М. М. Ланге, В. Ф. Чиж використовували експеримент у психологічних лабораторіях для вивчення злочинця та злочинності як явища.

1. Значна роль у розробленні соціально-психологічних аспектів асоціальної поведінки в межах досліджень експериментальної психології та судової психопатології належить професорові П. І. Ковалевському. Його роботи “Вырождение и возрождение. : Преступник и борьба с преступностью (Социально-психологические эскизы)” та “Отцеубийцы. Социально-психологический очерк” присвячено дослідженню причин зло-

чинної поведінки та цілеспрямованого впливу на людину з метою корекції таких порушень. Обстоюючи необхідність психологічного вивчення особистості злочинця, Ковалевський наголошував: “Час, коли злочинці розглядалися як однорідна маса, уже минув, і вимога індивідуалізації стає обов’язковою для кожного криміналіста. Вивчення злочинця необхідне для з’ясування його душевного стану як найважливішого моменту його винуватості та караності” [9, с. 29]. Учений стверджував, що для правильного розуміння “душевних діянь” злочинця криміналісту необхідні “прикладні знання не лише з юриспруденції, а й з кримінальної психології та судової психопатології” [9, с. 27]. До основних причин злочинності він відносив пияцтво, жебрацтво, духовне збідніння, невігластво і “моральний морок”.

На переконання Ковалевського, покарання засудженого не приводить ні до зменшення злочинності, ані до виправлення злочинця. Єдиним розумним заходом він уважав перевиховання злочинця і “створення в ньому людини нової”. Науковець пропонував увести у в’язницях посади психіатрів і педагогів, а при в’язницях створити клініки з вивчення злочинності [9, с. 32].

У нарисі “Отцеубийцы. Социально-психологический очерк” Ковалевський розробив власну класифікацію злочинних типів особистості залежно від етіології злочинності: “Деякі злочинці є такими від народження, інші – під впливом важкого виховання посеред шинку, жебрацтва, розпусти, треті – випадкові під впливом жахливих обставин, четверті – душевнохворі” [10, с. 60].

У своїх наукових дослідженнях Ковалевський спирався на тогочасні анатомо-фізіологічні знання, зокрема на рефлекторну теорію І. М. Сеченова, розвиваючи уявлення про сутність психічних явищ у нормі та патології. Питання норми й патології, співвідношення вроджених та набутих психологічних рис та їхнього впливу на подальше формування особистості стали предметом історико-психіатричних нарисів Ковалевського “Обдаровані божевіллям”.

Соціально-психологічні аспекти асоціальної, злочинної поведінки також були предметом дослідження учня Ковалевського – психіатра М. В. Країнського, автора “Психология павших людей” [11]. У своєму детальному теоретичному аналізі вчений розмірковував з приводу причин асоціальної поведінки людей та явища злочинності, а також про зв’язок злочинності з божевіллям. З одного боку, існує вчення про виродження як основу нестабільності особистості та її душевної діяльності, з іншого – маємо факт існування великої за кількістю і стійкої за відносним процентним показником групи людей, які займають найнижчий щабель на соціальній драбині. М. В. Країнський виділив окрему групу “дегенеруючих людей” і докладно описав їхнє “душевне життя”. Такі люди, на його думку, вже не є нормою, але ще не можуть визнаватися хворими з погляду медицини. Саме це змусило науковця звернутися до пошуку чинників, що впливають на розвиток особистості відкинутих суспільством, або, за його висловом, “пропащих” людей.

Думка про те, що злочинна поведінка є середньою ланкою між божевіллям і психічним здоров’ям, була типовою для криміналістів та судових психіатрів XIX ст. Посилаючись на роман В. Гюго, праці Б. Мореля, Ч. Ломброзо та їхніх послідовників, Країнський підтримує вчення про виродження, зокрема ідеї щодо відхилення в антропологічному типі та невірноваженої душевної діяльності людей з порочною ор-

ганізацією нервової системи. Він також посиляється на вчення Ч. Дарвіна, яке, на його думку, вдало пояснило походження дегенерації. Разом із тим М.В. Країнський зазначав, що самого чинника вродженості недостатньо, адже таких людей створює суспільне життя. Учений звертав увагу на те, що у людей з асоціальною поведінкою особливо уражена вольова сфера особистості. Він навів багато детермінант, що сприяють формуванню поведінки з відхиленнями: зневага до власності; заперечення сімейного життя; потяг до бродяжництва та неробства тощо.

На переконання Країнського, особистість і характер людини формуються залежно від двох основних чинників: її тілесної організації та впливу зовнішнього середовища. Роль останнього важко переоцінити: під його впливом у процесі виховання розвивається і формується душевний склад індивіда. Взаємини людей є настільки складними, а вимоги, які життя висуває до окремої людини, настільки різноманітні, що передбачають активну діяльність індивідуальної особистості, пов'язану з повним самовизначенням, із достатньою стійкістю проти спрямованих на неї ударів долі. Ускладнення соціальних форм життя є передумовою ускладнення типів особистості, характерів, багатоманіття людської поведінки, доводив М.В. Країнський.

У своїх роздумах він схилявся до думки, що одним із можливих чинників формування асоціальної поведінки є поганий рівень адаптованості людини до життя в соціумі. Складність суспільного життя висуває для всіх членів соціуму певний мінімум вимог активної діяльності та відповідного ступеня мислення як безперечну умову виживання. Отже, стверджував Країнський, “ті індивіди, які не відповідають цьому мінімуму, залишаються за бортом, занепадають і гинуть” [11, с. 11]. З огляду на це він дійшов висновку, що, маючи за передумову “вироджену порочну тілесну організацію”, саме соціальне життя суспільства є тим, що створює “пропащих людей”. Отже, М.В. Країнський здійснив детальний опис і дав своє пояснення соціально-психологічних причин таких явищ, як злочинність, проституція, жебрацтво, алкоголізм.

Цікавим у цьому контексті є розуміння українським психіатром феномену лідерства. За класифікацією М. В. Країнського, люди поділяються на два типи: звичайні люди середнього типу та атипові особистості. Серед останніх він виділив дві категорії: героїв і геніїв, з одного боку, та людей “пропащих”, невірноважених, відсталих, хворих – з другого. Зіткнення у повсякденному житті представників цих категорій із звичайними членами суспільства спричинює конфлікти. Залежно від співвідношення сил ці особистості або підносяться натовпом на п'єдестал героя, або ж їх “скидають на дно” безжалюсним шляхом: “Цікаво, що ці люди завжди стоять окремо, а в боротьбі з ними їхні супротивники завжди діють натовпом, згуртованими лавами, проти котрих, як то кажуть, один у полі не воїн. Натовп і маса аплодує їм та плазує перед ними – або ж люто топче навіть ненависну пам'ять про людей, які вже були скинуті й зійшли зі сцени” [11, с. 21].

Тлумачення особистості, чинників її становлення і розвитку крізь призму співвідношення вродженого і набутого, біологічного і соціального було також притаманне І. О. Сікорському. У його працях “Загальна психологія з фізіогномікою в ілюстрованому викладі”, “Психологічні засади виховання” та “Основи теоретичної та клінічної психіатрії” особистість визначається як точка перетину соціальних впливів і соціальної взаємодії особистості із соціальним середовищем. Розглядаючи особистісний розвиток, Учений називає його чинниками спадковість (“готовність психічного субстрату” до сприйняття

та перероблення впливів зовнішнього світу) і різноманіття впливів навколишнього середовища, в якому розвивається людина (у тому числі залежність особистості від феноменів культури, зафіксованих у знаково-символічній формі). Таким чином, особистість постає в Сікорського як сукупність вроджених та набутих якостей, як біосоціальне утворення [12]. Значне місце у своїх наукових розвідках він приділяв питанню соціального навчання, намагаючись визначити роль цього процесу в розвитку особистості.

Ще одним автором, який детально аналізував внутрішні й зовнішні регулятори асоціальної поведінки особистості в контексті судової та криміналістичної практики, був Л. Є. Владимиров. У роботі “Психологические особенности преступников по новейшим исследованиям” він, критикуючи вчення Ломброзо, дійшов висновку, що одним із вагомих чинників формування злочинної поведінки є негативний вплив з боку оточення, в якому перебуває індивід: “Психіка злочинця являє собою відхилення, набуті в ув’язненні, і є наслідком тюремного життя – так само, як і в кадета, семінариста, солдата. Усе це є результатом особливого духу закладів. Якщо ж змінити весь тюремний уклад ... змінити умови життя злочинців, то вони б не переживали занепаду до рівня тварини, не озлоблювалися, не звірили проти всіх і вся, а виправились би і ставали нормальними людьми” [13, с. 124]. На думку Владимирова, людина не народжується злочинцем, а стає ним.

Не меншу увагу вчений приділяв індивідуально-психологічним рисам як внутрішнім регуляторам соціальної поведінки особистості. У роботі “Психологическое исследование в уголовном суде” він описував ці риси як ту необхідну інформацію про особистість злочинця, яка має бути обов’язковим підґрунтям для адекватного оцінювання ступеня осудності обвинуваченого та винесення вироку судом присяжних [14].

Владимиров підкреслював, що злочин має соціально-психологічний характер: “Звичайно, говорячи про вивчення соціальної сторони злочину, ми маємо на увазі не соціологічне дослідження злочинного класу, а соціальне дослідження цього окремого індивідуального злочину”. Визначальними соціальними чинниками, що впливають на поведінку особистості, вчений уважав сім’ю та коло друзів і знайомих як найближче оточення індивіда та основні групи його належності: “Важко переоцінити значення для життя окремої людини того оточення, в якому вона живе. Таке оточення являє собою почасти результат психологічного добору і, відповідно, зумовлює й моральні вади людини. У таких колах дуже сильними є навіювання та самонавіювання, що робить це оточення справжнім осередком психічної зарази, оскільки відбувається постійний психічний взаємообмін” [14, с. 226]. Розмірковуючи над етіологією злочинності, Владимиров аналізував також чинник впливу громадської думки, моральної та розумової атмосфери в суспільстві. Його висновок полягає в тому, що ідеї, прагнення і вчинки людей не можна розглядати відокремлено від впливу навколишнього середовища. Звідси й так званий засмоктувальний вплив середовища на тих, хто не в змозі піднятися вище цього середовища, виділитися з маси. “У суспільстві цей психічний мікроб, що мається на увазі під словом “навіювання”, – писав учений, – є значною мірою нівелювальним елементом, і виходячи з того, чи є окрема особа вищою або нижчою за навколишнє середовище, через його вплив вона стає гіршою або кращою, тобто виграє чи програє” [14, с. 229-230].

Отже, в останній чверті XIX ст. бурхливий розвиток експериментальної психології та зміни в судовій системі Російської імперії створили сприятливі умови для вивчення

різноманітних проблем соціально-психологічного плану в межах юридичної психології та психіатрії. Узагальнення вітчизняними науковцями накопичених раніше знань про передумови, мотиви і чинники асоціальної поведінки надало багато дослідницького матеріалу для розуміння взаємодії особистості та соціального середовища.

Висновки. Підсумовуючи період становлення і розвитку вітчизняної соціально-психологічної думки в XIX – на початку XX ст., можна стверджувати, що проблеми соціальної психології особистості, порушені в аналізованій період, вочевидь є фундаментальними і не втрачають актуальності донині. Так, проблематику співвідношення у структурі особистості індивідуального і соціального сьогодні активно розробляють соціальні психологи і соціологи К.О. Абульханова-Славська [15], О.Г. Злобіна [16], С.Д. Максименко [17], В.О. Татенко [18], Т.М. Титаренко [19], В.О. Ядов [20], зокрема розвиваючи ідеї активності особистості як суб'єкта і автора свого життя [18; 19].

Список використаних джерел

1. *Аншакова В. В.* Проблема личности в экспериментальном, эмпирическом и духовно-нравственном направлениях отечественной психологической мысли в конце XIX – начале XX столетий : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Аншакова Валентина Васильевна. – Астрахань, 2005. – 365 с.
2. *Франко І.* Мислі о еволюції в історії людськості / Іван Франко // Зібрання творів : у 50 т. – К. : Наук. думка, 1986. – Т. 45. – С. 76-139.
3. *Франко І.* Із секретів поетичної творчості / Іван Франко // Зібрання творів : у 50 т. – К. : Наук. думка, 1981. – Т. 31. – С. 45-119.
4. *Овсяннико-Куликовский Д. Н.* Введение в ненаписанную книгу по психологии умственного творчества (научно-философского и художественного) / Д. Н. Овсяннико-Куликовский // Собрание сочинений. – Изд. 3-е. – СПб. : Изд. И. Л. Овсяннико-Куликовской, 1914. – Т. 6. – С. 15-51.
5. *Овсяннико-Куликовский Д. Н.* Идея бесконечного в положительной науке и в реальном искусстве / Д. Н. Овсяннико-Куликовский // Собрание сочинений. – Изд. 3-е. – СПб. : Изд. И. Л. Овсяннико-Куликовской, 1914. – Т. 6. – С. 136-162.
6. *Роменець В. А.* Історія психології XIX – початку XX століття : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. А. Роменець ; [голов. ред. С. В. Головка ; вступ. ст. : В. О. Татенко, Т. М. Титаренко]. – К. : Либідь, 2007. – 832 с.
7. *Грот Н. Я.* Психология чувствований в ее истории и главных основах / Н. Я. Грот. – СПб. : Тип. Имп. Акад. Наук, 1879-1880. – 569 с.
8. *Грот Н. Я.* Эгоизм и альтруизм перед судом здравого смысла и науки / Николай Яковлевич Грот // Новь. – 1884. – Т. 1, № 3 (дек.). – С. 22-447.
9. *Ковалевский П. И.* Вырождение и возрождение : социально-психологические эскизы. Преступник и борьба с преступностью / П. И. Ковалевский. – 3-е изд. – СПб. : Тип. М. И. Акинфиева и И. В. Леонтьева, 1903. – 372 с.
10. *Ковалевский П. И.* Отцеубийцы. Социально-психологический очерк / П. И. Ковалевский // Вестник знания. – 1903. – № 1. – С. 58-68.
11. *Краинский Н. В.* Психология павших людей / Н. В. Краинский. – Вильна : Губернская тип., 1910. – 34 с.
12. *Сикорский И. А.* Всеобщая психология с физиогномикой в иллюстрированном изложении / И. А. Сикорский. – К. : Тип. С. В. Кульженко, 1912. – 770 с.
13. *Владимиров Л. Е.* Психологические особенности преступников по новейшим исследованиям / Л. Е. Владимиров // Юридический вестник. – 1877. – Кн. VII-VIII. – С. 105-141.
14. *Владимиров Л. Е.* Психологическое исследование в уголовном суде / Л. Е. Владимиров. – М. : Тип. А. А. Левенсона, 1901. – 293 с.

15. Абульханова-Славская К. А. О субъекте психической деятельности / К.А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1973. – 287 с.
16. Злобіна О. Г. Суспільна криза і життєві стратегії особистості / О. Г. Злобіна, В. О. Тихонович. – К. : Стилос, 2001. – 237 с.
17. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості / С. Д. Максименко. – К. : КММ, 2006. – 240 с.
18. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении / В. А. Татенко. – К. : Вид. центр “Просвіта”, 1996. – 404 с.
19. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості / Т. М. Титаренко. – К. : Марич, 2009. – 232 с.
20. Ядов В. А. Личность как объект и субъект социальных отношений [Электронный ресурс] / В. А. Ядов. – Режим доступа : <http://ecsocman.hse.ru/text/16853323>.

УДК 159.923.2

Т.В. Мазур, канд. психол. наук, доцент

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Розкрито зміст поняття «психологічна готовність до професійної діяльності соціальних працівників». Обґрунтовується структурна модель психологічної готовності до професійної діяльності соціальних працівників. Розкрито сутність і зміст критеріїв психологічної готовності до професійної діяльності соціальних працівників.

Ключові слова: психологічна готовність, психологічна готовність до професійної діяльності, компоненти психологічної готовності до професійної діяльності соціального працівника.

Раскрывается содержание понятия «психологическая готовность к профессиональной деятельности социальных работников». Обосновывается структурная модель психологической готовности к профессиональной деятельности социальных работников. Раскрыта сущность и содержание критериев психологической готовности к профессиональной деятельности социальных работников.

Ключевые слова: психологическая готовность, психологическая готовность к профессиональной деятельности, компоненты психологической готовности к профессиональной деятельности социального работника.

The article deals with the concept of "psychological readiness for professional social workers." Grounded structural model of psychological readiness for professional social workers. The author describes the nature and content of the criteria of psychological readiness for professional social workers.

Key words: psychological readiness, psychological readiness to the profession, the components of psychological readiness for professional social worker.

Постановка проблеми. Перетворення, що відбуваються в соціальній сфері нашої країни, посилюють потребу суспільства у підготовці фахівців із соціальної роботи, здатних самостійно висувати і вирішувати завдання, відчувати себе впевнено в ситуації постійних змін і адекватно на них реагувати, уміти допомогти клієнту у вирішенні виниклої проблеми. Таким чином, постає завдання формування психологічної готовності майбутнього фахівця із соціальної роботи, розвитку у нього адекватних змістові професійної діяльності особистісних якостей і властивостей. Тому формування психологічної готовності до професії на сьогодні є актуальним, що визначає всю спрямованість освітнього процесу в навчальному закладі, який здійснює професійну підготовку майбутніх

фахівців. Труднощі вивчення психологічної готовності студентів до професійної діяльності соціального працівника, визначаються і тим, що в психолого-педагогічних джерелах відсутнє однозначне трактування понять «психологічна готовність», «психологічна готовність до професійної діяльності», не конкретизується зміст поняття «психологічна готовність до професійної діяльності соціального працівника».

У світлі сказаного стає очевидним суперечність між практичною необхідністю формування у студентів психологічної готовності до самостійної професійної діяльності соціального працівника і недостатньою розробленістю в психологічній науці наукових передумов розвитку цієї готовності. Прагнення знайти шляхи вирішення зазначеної вище суперечності і визначає проблему нашого дослідження. У теоретичному плані – це проблема визначення психологічних умов, які сприяють формуванню у студентів психологічної готовності до професійної діяльності соціального працівника, а в практичному – проблема розроблення програми з формування психологічної готовності студентів до професійної діяльності соціального працівника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Велика увага дослідників до проблеми пояснюється такими обставинами.

По-перше, це одна з ключових психологічних проблем становлення особистості, в якій «психологічна готовність» розглядається, з одного боку, як утворення, що забезпечує і характеризує можливості безперервного зростання особистості у сьогоденні і майбутньому, діяльного її ставлення до світу і до себе, а з іншого боку – як критерій різних етапів цього процесу.

По-друге, дослідження різноманітних проявів феномену «психологічної готовності людини» надзвичайно важливо для психологічної практики, оскільки дає уявлення про механізми й умови особливих послідовних особистісних перетворень.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що залежно від того, як проблема психологічної готовності студента до професійної діяльності соціального працівника вписана в коло наукових інтересів, дослідниками обираються окремі аспекти її вивчення. Так, досліджується психологічна готовність особистості до професійної діяльності (О. Асмолов, М. Дьяченко, І. Зимня, В. Зінченко, В. Шадріков), професійна підготовка соціальних працівників (О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, Н. Краснова, С. Харченко), формування професійно значущих якостей особистості соціального працівника (А. Мудрик, В. Полтавець, Т. Сила, К. Шендеровський та ін.). Основні напрямки досліджень здебільшого орієнтовані на дефініювання критеріїв професійної компетентності практикуючих психологів, вчителів, соціальних педагогів. При цьому недостатньо висвітлюється проблема формування психологічної готовності у майбутнього соціального працівника. Досить неоднозначно визначаються критерії виміру рівнів готовності, умови та психологічні механізми її розвитку. Це зумовлює неоднорідність у розумінні феномену готовності особистості до професійної діяльності та різноплановість у трактуванні чинників формування останньої.

Мета і завдання дослідження полягають у тому, щоб провести теоретичний аналіз поняття «психологічна готовність до професійної діяльності» майбутніх соціальних працівників та виявити її структуру і змістові критерії.

Виклад основного матеріалу. Для визначення сутності поняття «психологічної готовності до професійної діяльності» необхідно розглянути і проаналізувати накопиче-

ний у психології матеріал з цієї проблематики. Генез поняття психологічної готовності до професійної діяльності пов'язаний з розвитком і збагаченням поняття «психологічна готовність до дії, до праці». Виділяють загальну психологічну готовність до будь-якої праці [2 та ін.] і особливу психологічну готовність до певного виду праці, тобто до професійної діяльності [2; 6; 9; 12 та ін.].

При визначенні сутності психологічної готовності до професійної діяльності традиційно розрізняють два основних підходи: функціональний і особистісний.

Функціональний напрям досліджує готовність до діяльності як особливий стан психіки, який, будучи сформованим, забезпечує більш високий рівень досягнень у відповідній діяльності [1; 5 та ін.]. Так, В. Моляко розуміє психологічну готовність як здатність до навчання, навченість, тобто здатність особистості успішно й активно засвоювати необхідні знання, набувати потрібні вміння і навички [4].

Найбільш повну розробку теоретичні аспекти проблеми «психологічної готовності до професійної діяльності» людини в контексті особистісного підходу знайшли в працях Є. Борисової, В. Давидова, Я. Коломинського, В. Кудрявцева та ін. Цими вченими обговорюються такі питання, як генез психологічної готовності людини до діяльності, її структура, особливості, функції, можливості та закономірності формування. Психологічна готовність до професійної діяльності інтерпретується як інтегральне особистісне утворення, яке має специфічну структуру і включає різноманітні компоненти, серед яких виділяють: мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, операційно-поведінковий як сукупність умінь, навичок і особистісних якостей, адекватних вимогам, змісту й умовам діяльності. При цьому готовність трактується як цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, установки, налаштованість на певну поведінку, як сформованість певної системи якостей, необхідних для успішного виконання тієї чи іншої діяльності.

У сучасній науці найчастіше застосовується компонентний розгляд психологічної готовності до певного виду професійної діяльності.

Так, у своїх дослідженнях Є. Райкова виділяє три компоненти психологічної готовності до консультування з проблем батьківсько-дитячих відносин:

- професійний компонент, який визначається значимістю емоційно-вольової спрямованості майбутнього фахівця;
- творчий компонент, який переживається особистістю як неусвідомлювана впевненість у своїх здібностях, що сприяє вирішенню кризових і проблемних ситуацій, незважаючи на те, що до цього у індивіда не було досвіду вирішення подібних ситуацій;
- особистісний компонент, що включає в себе зміст і спрямованість системи сенсожиттєвих цінностей, сукупність психологічних і соціальних властивостей людини як суб'єкта діяльності [5, с. 30-40].

Не менш цікавим є підхід Н. Храмової, яка у своїх дослідженнях психологічної готовності студентів до консультування з проблем подружніх відносин виділяє в її складі такі компоненти:

- професійна компетентність, яка спирається на інтеріоризацію й екстеріоризацію професійних знань, як гармонійне поєднання умінь, навичок, знань, способів діяльності, а також культури професійного спілкування;

- евристична компетентність, яка відображає розвиток суб'єктності у пізнавальній діяльності, як пережитої особистістю неусвідомлюваної впевненості у своїх здібностях вирішити проблему за відсутності досвіду вирішення подібних ситуацій;
- розуміння суті професійної діяльності як процесу і результату пізнавальної активності;
- особистісний потенціал, що виявляється в індивідуально-характерологічних особливостях студента як зміст і спрямованість системи сенсожиттєвих цінностей, сукупність психологічних і соціальних властивостей людини як суб'єкта діяльності [11].

У своїх дослідженнях професійно-особистісної орієнтації педагогів інноваційних освітніх інститутів, Р. Санжаєва як основні компоненти психологічної готовності до інновацій у педагогічній діяльності виділяє:

- дієвість мотивів вдосконалення;
- ступінь сформованості педагогічного ідеалу;
- рівень розвитку самооцінки, творчих і педагогічних здібностей;
- самостійність у реалізації педагогічної діяльності [6].

Таким чином, аналіз накопиченого в психології матеріалу з вивчення психологічної готовності до певного виду професійної діяльності дозволяє нам констатувати, що психологічна готовність людини до певного виду діяльності як особистісне новоутворення має складну структуру, і специфіка психологічного змісту її компонентів визначається змістовним контекстом сфери прояву, а також особливостями самої особистості, її можливостями, спрямованістю, активністю, своєрідністю її внутрішнього світу.

Спираючись на специфіку діяльності соціального працівника, на вимоги, які ставляться до його особистості, можна скласти схему компонентів психологічної готовності до професійної діяльності соціального працівника.

Кваліфікаційні вимоги до працівника соціальної служби роблять необхідним виділення такого операційного компонента у психологічній готовності до професійної діяльності соціальних працівників, як знання і володіння психологічними основами майбутньої професійної діяльності.

Багато вчених у своїх працях зазначали, що успішність трудової діяльності багато в чому залежить від «діяльнісно-сенсової єдності», яка полягає в збігу ціннісно-сенсового (формування життєвих сенсів) і предметно-дійового (вибір адекватної за змістом діяльності) аспектів діяльності. Наявність цієї єдності набуває великого значення, коли мова йде про професійну діяльність у сфері «людина-людина», оскільки для цього виду професій, у тому числі для соціальної роботи, предметом трудової діяльності виступає людська особистість. Тому студенту – майбутньому соціальному працівникові необхідно в період навчання сформувати образ особистості соціального працівника (орієнтаційний компонент); скласти чітке уявлення про свою особистість, її якості і здатності здійснювати обрану професійну діяльність (рефлексивний, особистісний компоненти). Крім того, принцип «діяльнісно-сенсової єдності» передбачає наявність усвідомленої, позитивної мотиваційної установки до майбутньої професійної діяльності (мотиваційний компонент).

Таким чином, ми можемо визначити психологічну готовність до професійної діяльності соціальних працівників як цілісне системне особистісне новоутворення, що виявляється, з одного боку, як якість особистості, а з іншого – як її психічний стан і забез-

печує цілеспрямований розвиток і зміну особистості в період навчання для ефективного виконання майбутньої професійної діяльності. Під «якістю особистості» ми розуміємо сформованість певної системи якостей і професійних умінь у студента, необхідних для виконання майбутньої професійної діяльності; відповідність особистості студента, його знань і умінь цим вимогам. А під «психічним станом особистості» – гуманістичну спрямованість особистості, прагнення до успіху в майбутній професійній діяльності, позитивне ставлення до неї.

Синтезуючи вищезапропоновані підходи у вивченні психологічної готовності до професійної діяльності, спираючись на аналіз психолого-педагогічних джерел і на специфіку діяльності соціального працівника, можна виділити компоненти психологічної готовності до професійної діяльності соціального працівника: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, особистісний і рефлексивний компоненти. Кожен із запропонованих компонентів характеризується сукупністю змістовних критеріїв. Під критеріями ми розуміємо ознаки досліджуваного об'єкта, які дають можливість судити про його зміст.

Зміст мотиваційного компонента психологічної готовності до професійної діяльності соціальних працівників, на нашу думку, розкривається в позитивному ставленні до професії, до майбутньої трудової діяльності, у бажанні та прагненні студента здійснювати цю діяльність, а також домагатися успіху в ній. Головна мотивація тут – це мотивація досягнення як активність індивіда в оволодінні професією в досягненні успіху в ній. Це відображено в дослідженнях у галузі психології мотивації багатьох учених.

Орієнтаційний компонент психологічної готовності до професійної діяльності, на нашу думку, розкривається в знаннях студентів вимог, що висуваються до особистості соціального працівника; у сформованості в їх уявленнях образу соціального працівника. Виходячи зі змісту, специфіки та цінностей соціальної роботи, ми можемо виділити психологічні характеристики та професійно-моральні якості, необхідні соціальному працівнику: відповідність гуманістичного потенціалу особистості цього роду діяльності, активну позицію в навчанні і прагнення до постійного підвищення рівня професіоналізму та професійних знань, професійну чесність; набір таких особистісних якостей, як відповідальність, терпимість, оптимістичність, мобільність, тактовність, доброзичливість, товариськість, чуйність, врівноваженість, толерантність, милосердя, емпатія і тому подібні.

Операційна сфера майбутнього соціального працівника як одна з умов його психологічної готовності до професійної діяльності, визначається ступенем володіння психологічними знаннями і прийомами, необхідними для майбутньої роботи. До обов'язкових для соціального працівника психологічних знань відносяться такі:

- законів, закономірностей і механізмів розвитку психіки;
- теорії особистості;
- вікових і статевих особливостей розвитку особистості;
- особливостей розвитку особистості з обмеженими можливостями;
- психології спілкування;
- психологічних чинників соціальних конфліктів (міжособистісні, внутрішньо-особистісні та особистісно-групові конфлікти);
- психології груп (структура груп, лідерство і т.п.);
- психології дитячо-батьківських відносин (сімейні конфлікти);

– закономірностей свідомої поведінки особистості (ідеали, світогляд, переконання, інтереси, прагнення, наміри, мрії, пристрасті) і неусвідомлюваного (несвідомого) прояву (установки, стереотипи, оцінки, рівні домагання, конформності, сугестивності та ін.).

Отримані теоретичні знання допоможуть майбутньому фахівцю оволодіти уміннями і навичками, необхідними для реалізації практичної професійної діяльності:

- комунікативні навички (володіння методами і способами спілкування на різних рівнях);
- навички емпатійного спілкування;
- уміння давати психологічну характеристику особистості;
- володіння прийомами психодіагностики, психологічного консультування, соціально-психологічної корекції;
- уміння реагувати на конфліктну ситуацію і вирішувати її.

Слід зазначити, що операційний компонент ґрунтується на розкритті та розвитку особистісного потенціалу майбутнього соціального працівника в практичному аспекті, а не на сукупності теоретичних знань. Це проявляється в його тісному взаємозв'язку з особистісним компонентом психологічної готовності змістом і спрямованістю системи сенсожиттєвих цінностей, сукупністю психологічних і соціальних властивостей людини як суб'єкта діяльності.

Рефлексивний компонент психологічної готовності до професійної діяльності розкривається в адекватній оцінці відповідності системи особистісних якостей вимогам, що ставляться до особистості, необхідних для успішного виконання професійної діяльності, а також в умінні постійно оцінювати й аналізувати сприйняття себе іншими людьми.

У таблиці представлені компоненти психологічної готовності до професійної діяльності соціального працівника та їх змістові критерії (табл.).

Таблиця

Компоненти психологічної готовності до професійної діяльності соціального працівника та їх критерії

№	Компонент	Змістовий критерій
1.	Мотиваційний	– потреба студентів у досягненні успіху в майбутній професійній діяльності; – позитивне ставлення до професії
2.	Орієнтаційний	– сформованість образу особистості соціального працівника в уявленнях студентів
3.	Операційний	– володіння психологічними знаннями і прийомами, необхідними для майбутньої професійної діяльності
4.	Особистісний	– характерологічні властивості особистості
5.	Рефлексивний	– здатність адекватно оцінювати себе й інших; – вміння розпізнавати сприйняття себе іншими людьми

Розглядаючи психологічну готовність до професійної діяльності соціальних працівників як структурне утворення, ми можемо виділити деякі підходи до формування її компонентів, описані різними авторами.

Формування мотивації в процесі навчання у ВНЗ має два механізми (О. Леонт'єв, О. Маркова, Н. Тализіна). Перший з них полягає в тому, що стихійно сформовані або спеціально організовані викладачем умови навчальної діяльності та взаємин вибірково

актуалізують окремі ситуативні спонукання, які при систематичній актуалізації поступово переходять у стійке мотиваційне утворення. Це механізм формування «знизу вгору». Другий механізм – «зверху вниз» – полягає у засвоєнні студентом цілей, ідеалів, змісту спрямованості особистості, які за задумом викладача повинні у нього сформуватися і які сам студент повинен поступово перетворити у внутрішньо прийняті і реально діючі. Повноцінне формування мотиваційної системи особистості має включати в себе обидва механізми. Таким чином, механізм формування мотивації до професійної діяльності – це сукупність закономірних зв'язків і відносин, що обумовлюють процес засвоєння соціальних цінностей, норм і правил поведінки, вироблення специфічних для індивіда ціннісних орієнтацій та установок у праці.

Розвиток орієнтаційного компонента психологічної готовності до професійної діяльності соціального працівника у ході навчання у ВНЗ є процесом формування у студентів образу професіонала і професійного майбутнього; стратегії майбутньої професійної діяльності, психологічним виразом якої є уявлення не тільки про конкретну професійну діяльність, а й про професійну кар'єру в цілому. Уявлення про кар'єру є динамічним утворенням, що відображає суб'єктивну особистісну модель руху людини в професії.

Навчальним планом передбачено широкий ряд дисциплін, які безпосередньо впливають на формування операційного компонента психологічної готовності до професійної діяльності соціальних працівників. Крім засвоєння теоретичного змісту дисциплін, що сприяють розвитку операційних знань, студенту необхідно володіти і професійними навичками та вміннями. Їх розвиток вимагає особливої технології взаємодії викладачів і студентів, а саме суб'єкт-суб'єктної форми взаємодії, яка ґрунтується на рівності позицій партнерів, на розумінні іншої людини як цінності. При такій формі взаємодії здійснюється вплив один на одного, формується здатність реалізувати соціально-перцептивні вміння, найважливішим з яких для соціального працівника є вміння здійснювати зворотний зв'язок і вміння ставати на позицію іншого.

У межах формування особистісного компонента психологічної готовності до професійної діяльності соціального працівника, на думку С. Шандрук, у період навчання у ВНЗ для студентів залишається актуальним вирішення суперечності між об'єктивними і суб'єктивними факторами розвитку особистості. З одного боку, існує потреба в розумінні свого «я», в саморозвитку і самореалізації, з іншого боку, є об'єктивна необхідність входження у співпрацю, в соціальне життя, щоб відчувати себе повноправним і значущим суб'єктом соціуму [1]. Вирішити цю суперечність можливо лише врівноваживши на суб'єктивному рівні позначені Д. Фельдштейном позиції, коли узгоджені між собою індивідуальні, професійні та суспільні цінності; знайдені оптимальні форми, схеми соціальної взаємодії, що дозволяють зробити його гармонійним і результативним; знайдена діяльність, визначальна затребуваність особистості суспільством, що дозволяє реалізувати особистісний потенціал, тобто самоактуалізуватися у соціально прийнятною парадигмі [4, с. 59].

Вищесказане дає нам можливість стверджувати, що формування особистісного компонента психологічної готовності до професійної діяльності тісно взаємопов'язано з формуванням рефлексивного компонента.

У дослідженнях вітчизняних учених (В. Слободчиков, Г. Цукерман) були виділені умови, які визначають формування рефлексивного аналізу. Це необхідність створення

системи «спільного буття» як гармонійної єдності зв'язків і відносин, де за допомогою використання механізмів емпатії, ідентифікації та рефлексії досягається оптимізація взаємодії на суб'єкт-суб'єктній основі [8].

У своїх дослідженнях С. Шандрук спробувала упорядкувати різні техніки, прийоми та операції, спрямовані на формування рефлексії, виділивши принципи, які необхідно враховувати при розвитку рефлексивних здібностей:

1) принцип повноти прояви рефлексії. Традиційно виділяють три форми її прояву: рефлексія як цілісний акт; рефлексія як певна послідовність дій, операцій; рефлексія як специфічна дія, включена в процес здійснення діяльності.

2) принцип істотних умов прояву рефлексії, який фіксує той факт, що актуалізація рефлексії здійснюється тільки в певних ситуаціях: ситуація роботи з проблемним змістом; ситуація взаємодії в діаді; ситуація групової взаємодії [12].

Застосування різноманітних інтерактивних методів навчання сприяє формуванню системи смисложиттєвих цінностей студента, уявлень про світ і про себе у світі; розвитку професійно важливих якостей особистості, умінь розпізнавати сприйняття себе іншими людьми, відображати внутрішній світ інших людей.

Висновки. Отже, необхідно відзначити, що формування кожного компонента психологічної готовності до професійної діяльності соціального працівника неможливо окремо: способи і методи формування компонентів «перегукуються», а в деяких випадках і дублюються; зміна рівня сформованості одного з компонентів психологічної готовності обов'язково тягне за собою і зміну рівня сформованості інших, тобто всієї системи. Це ще раз підкреслює цілісність феномену «психологічної готовності» до професійної діяльності.

Таким чином, формування психологічної готовності здійснюється завдяки формуванню усіх її компонентів, при домінуючій ролі того чи іншого компонента, залежно від виду діяльності, в умовах спеціально організованого навчання, що спрямоване на оволодіння теоретичними знаннями, практичними вміннями, розвиток функціональних процесів.

Список використаних джерел

1. *Брушлинский А. В.* Психология субъекта: некоторые итоги и перспективы / А. В. Брушлинский // Известия РАО. – М. : Магистр, 1999. – С. 30-41.
2. *Деркач А. А.* Взаимосвязь структурных компонентов состояния психологической готовности студентов к педагогической деятельности / А. А. Деркач // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / под ред. А. А. Бодалева, В. Я. Ляудис. – М., 1980. – С. 23-28.
3. *Дьяченко М. И.* Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 175 с.
4. *Моляко В. О.* Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К. : Знання, 1989. – 48 с.
5. *Райкова Е. Ю.* Содержание и формы психологического консультирования по проблемам родительско-детских отношений / Е. Ю. Райкова // Психология обучения и воспитания. Ученые записки кафедры психологии : сборник статей. – Самара, 2005. – Т. 2. – С. 30-40.
6. *Санжаева Р. Д.* Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Р. Д. Санжаева. – Новосибирск, 1997. – 36 с.

7. Сила Т. Особливості суб'єктних характеристик учасників професійної інтеракції в соціальній роботі / Т. Сила // Соціальна психологія. – 2005. – № 3(11). – С. 98-114.
8. Слободчиков В. И. Интегральная периодизация общего психического развития / В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1996. – № 5. – С. 38-50.
9. Смульсон М. Л. Выявление психологической готовности к овладению профессией в УПК / М. Л. Смульсон // Вопросы психологии. – 1985. – № 5. – С. 92-93.
10. Фельдштейн Д. И. Приоритетные направления развития психологических исследований в области образования и самообразования современного человека / Д. И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 2003. – № 6. – С. 7-16.
11. Храмова Н. Г. Формирование психологической готовности студентов к консультированию по проблемам супружеских отношений : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н. Г. Храмова. – Самара, 2003. – 20 с.
12. Шандрук С. К. Специфіка підготовки практичних психологів до професійної діяльності / С. К. Шандрук // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. – К., 2002. – С. 32-34.

УДК 364-78

Т.І. Сила, канд. психол. наук, доцент

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

СОЦІАЛЬНА РОБОТА ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ: В ПОШУКАХ СПІЛЬНИХ ВЕКТОРІВ

Здійснено пошук спільних векторів наукового дискурсу проблеми теоретико-методологічних та ціннісних основ концепцій соціальної роботи та сталого розвитку суспільства. Порівнюються ключові компетенції фахівців зі сталого розвитку та фахівців із соціальної роботи. Висвітлюється досвід впровадження ідей сталого розвитку в освітній процес професійної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи.

Ключові слова: соціальна робота, сталий розвиток, територіальна громада, професійні компетенції.

Осуществлен поиск общих векторов научного дискурса проблемы теоретико-методологических и ценностных основ концепций социальной работы и устойчивого развития общества. Сравниваются ключевые компетенции специалистов по устойчивому развитию и специалистов по социальной работе. Освещается опыт внедрения идей устойчивого развития в образовательный процесс профессиональной подготовки будущих специалистов по социальной работе.

Ключевые слова: социальная работа, устойчивое развитие, территориальная община, профессиональные компетенции.

The article is finding common vectors in scientific problematic discourse of theoretical and methodological foundations and values of social work, and sustainable development concepts. The comparison of the core competencies of sustainable development and social work professionals is given. The author highlights the experience in implementing the ideas of sustainable development in the educational process of the future professionals in social work training.

Key words: social work, sustainable development, local community, professional competences.

Постановка проблеми. Динамізм соціальних процесів зумовлює постійну трансформацію пов'язаних з ними напрямів практичної діяльності професіоналів у групі «Людина – людина, людські спільноти, соціальні системи». Простір професійної діяльності фахівців соціальної сфери стає надзвичайно широким та різноплановим. Фахівець із соціальної роботи сьогодні – не просто людина, що професійно надає соціальну допомогу в скрутній життєвій ситуації, але і спеціаліст у галузі управління соціальними

процесами, соціального проектування, соціальної мобілізації, соціального розвитку, соціальної інклюзії, соціальної відповідальності.

Отже, межі соціальної роботи у сучасному світі значно розширилися та вийшли за рамки власне «соціальної допомоги», «надання соціальних послуг», «соціального захисту» та «соціальної адаптації».

Безумовно, розширення когнітивно-просторових та діяльнісних контурів сучасної соціальної роботи виступає як об'єктивна необхідність, зумовлена новою соціально-культурною реальністю. «Ускладнення соціального світу, процеси глобалізації вимагають від людини розгляду більшого кола проблем, порівняння їх вирішення в різних типах суспільств, внаслідок чого необхідним є розширення діапазону альтернативних дій, призводячи до модифікації або поступового зникнення попередніх поведінкових моделей» [1].

Виклики сучасного глобалізованого світу зумовлюють трансформацію змісту актуальних соціальних проблем та просувають межі професійного впливу фахівців соціальної сфери у напрямі втілення в життя ідей сталого розвитку суспільства.

Соціальні виміри сталого розвитку поступово стають предметом міждисциплінарних соціально-гуманітарних (філософських, соціально-психологічних, соціологічних та педагогічних) досліджень за рубежом та в Україні [3; 5; 6; 8 та ін.]. Усе частіше обговорюються проблеми освіти для сталого розвитку на міжрегіональному (наприклад, у межах діяльності проекту ЄС/ПРООН «Місцевий розвиток, орієнтований на громаду» діє мережа вищих навчальних закладів України, які сприяють впровадженню освіти в інтересах сталого розвитку в навчально-виховний процес та наукову діяльність); національному (гарним прикладом є Міжнародна наукова конференція «Підготовка фахівців для сталого розвитку: досвід, проблеми, перспективи» у м. Львові) рівнях.

Однак можливості сучасної теорії і практики соціальної роботи для досягнення цілей сталого розвитку тільки починають знаходити відображення у науково-практичних дискусіях, і переважно – за кордоном [15; 17]. У наукових доробках кафедри соціальної роботи нашого університету також були здійснені спроби виокремлення спільних площин соціальної роботи і сталого розвитку, осмислення ролі практики соціальної роботи в досягненні цілей сталого розвитку суспільства [3; 8 та ін.].

Мета. Цією публікацією ми продовжуємо пошук спільних векторів наукового дискурсу проблеми теоретико-методологічних та ціннісних основ соціальної роботи та сталого розвитку суспільства, а також маємо на меті привернути увагу до нових можливих сфер професійної діяльності соціальних працівників, що відповідають актуальному соціальному замовленню у контексті реалізації завдань збалансованого розвитку.

Виклад основного матеріалу. Традиційно сталий розвиток розглядається з позицій взаємодії між трьома вимірами – соціальним, екологічним та економічним, що знаходять відображення у досить вдалій ідеї «трьох Р» – People (люди), Planet (планета), Prosperity/profit (процвітання/прибуток) [17]. У деяких концепціях пропонується четвертий вимір сталого розвитку – культурний [11] або вимір добробуту і благополуччя людини [10].

На перший погляд, місце соціальної роботи тут є чітко визначеним та обмежується соціальним виміром з можливим урахуванням культурних аспектів або ж чинників добробуту і благополуччя людини. Але тільки на перший погляд. Глибше проникнення у зміст концепції сталого розвитку, усвідомлення її ціннісних та ідейних основ вимагає застосування холістичного підходу, одночасного урахування усіх трьох вимірів сталого розвитку при аналізі будь-якої системи, у тому числі, системи соціальної роботи.

У цьому зв'язку з-поміж більш ніж тридцяти визначень поняття «сталий розвиток», знайдених у літературі, пропонуємо як базове трактування американського фахівця Алана Аتكіссона: «Сталий розвиток – це спрямований процес постійних **інновацій** і системних **змін** у напрямі до сталості» [10]. Сталість при цьому розуміється як «сукупність умов та тенденцій у певній системі, що може тривати невизначено довгий час або здатність до розвитку, що самопідтримується».

Цікаво, що, як і в наведеному вище визначенні сталого розвитку, категорія «зміни» є системоутворюючою у міжнародному визначенні соціальної роботи як професії: «Професія “соціальний працівник” заохочує соціальні **зміни**, вирішення проблем у людських стосунках, просуває ідею наснаження та визволення людей з метою поліпшення людського життя... Соціальна робота має місце там, де відбуваються численні комплексні взаємодії між людьми та їхнім середовищем.

Місія соціальної роботи – надавати можливість людям якомога повніше розвивати власний потенціал, збагачувати своє життя та попереджувати виникнення дисфункцій. Професійна соціальна робота спрямована на вирішення проблем та **змін**.

Соціальні працівники, таким чином, є “агентами” змін у суспільстві, а також у житті людей, сімей та громад, якими вони послуговуються” [7].

Отже, соціальна робота як сукупність професійних практик на індивідуальному, груповому, громадському рівнях може мати вплив на досягнення цілей сталого розвитку суспільства посередництвом змін індивідуальної та соціальної свідомості, поведінки, цінностей, ставлень та стереотипів, норм і традицій, взаємодій та відносин. І досягнення цих змін є, можливо, навіть важливішим завданням, аніж створення і запровадження нових «сталих» технологій, адже будь-яка технологія має сенс тільки в соціальному контексті, оскільки створюється людьми, для людей і у відповідь на потреби людей.

Про які зміни свідомості йдеться?

У просторі перетину економічного й соціального вимірів сталого розвитку очевидними є 2 взаємно спрямовані вектори змін: 1) «соціалізація» економічного способу мислення, традиційно орієнтованого на досягнення максимального прибутку, економічної вигоди в напрямі до відповідального добробуту, коли беруться до уваги соціальні й екологічні наслідки фінансово успішних економічних проєктів; 2) «економізація» соціально-орієнтованого мислення, тобто посилення економічної компетентності фахівців у сфері соціуму з метою розвитку конкурентоспроможності найбільш вразливих верств населення, забезпечення рентабельності соціальних проєктів, які традиційно вважалися збитковими.

На практиці ці вектори знайшли відображення у концепціях соціальної відповідальності бізнесу та соціального підприємництва.

Відповідно до Концепції національної стратегії соціальної відповідальності бізнесу в Україні, соціальна відповідальність – відповідальність організації за вплив рішень і дій на суспільство, довкілля шляхом прозорої та етичної поведінки, яка: сприяє сталому розвитку, у т. ч. здоров'ю і добробуту суспільства; зважає на очікування зацікавлених сторін; відповідає чинному законодавству і міжнародним нормам поведінки; інтегрована у діяльність організації та практикується в її відносинах [9].

Соціальне підприємництво – діяльність із метою вирішення або пом'якшення соціальних проблем на умовах самоокупності, інноваційності та сталості. Соціальні підприємці – це новатори, які використовують інноваційні ідеї та різні ресурси для вирішення соціальних проблем. Їх діяльність у підсумку приводить до стійких позитивних соціальних змін.

На нашу думку, фахівець у сфері соціуму, «агент змін у суспільстві, житті людей, сімей та громад», яким є сучасний соціальний працівник, має серйозні перспективи професійної реалізації у цих нових сферах, які знайшли відображення у Державному класифікаторі професій 2010 року. Йдеться про такі посади, як начальник відділу соціального розвитку; менеджер (управитель) із соціальної і корпоративної відповідальності; експерт із соціальної відповідальності; соціальний аудитор.

«Спільна територія» екологічної та соціальної складових сталого розвитку знаходить свій вияв у соціальній роботі на рівні екосистемного (екосоціального, інвайронментального, середовищного) підходу, який бере початок ще з соціально-екологічної теорії У. Бронфенбренера (1970-і) та розглядає людину та її ситуацію в системі середовищ – сімейного, громадського, культурного, інформаційного, освітнього тощо.

Посилаючись на традицію екосистемного бачення в соціальній роботі, бельгійський фахівець Джеф Пітерс робить базове припущення стосовно того, що соціальна робота може сприяти сталому розвитку суспільства посередництвом побудови та зміцнення соціального капіталу через наснаження у співпраці з іншими соціальними акторами. Саме у такий спосіб можна досягнути бажаних соціальних змін у напрямі до сталості: усвідомлення власних можливостей і сильних сторін – зміцнення соціального й культурного капіталів – пружність (resilience) громади/групи – наснаження (empowerment), усвідомлення своєї впливовості та самоефективності як важлива соціальна зміна [17].

І у цьому зв'язку ми вбачаємо ще один важливий вектор зміни індивідуальної і соціальної свідомості як необхідний чинник у досягненні сталості. Йдеться про формування ставлення до місцевої, територіальної громади як до середовища проживання, життєвого світу, домівки (ойкосу) людини, а також про формування й розвиток «психологічного почуття спільноти». D.W. McMillan і D.M. Chavis виділяють чотири фактори, що утворюють почуття громади: 1) членство, тобто почуття приналежності та емоційної безпеки. Це почуття передбачає визнання певних меж, які допомагають відрізнити «свого» та «чужого»; 2) вплив, тобто можливість відчувати себе вільним, усвідомлюючи власну впливовість та силу (power) через уповноваження громадою (бути наснаженим (to be empowered) громадою); 3) інтегрованість та здійсненність особистих бажань людини, рівень задоволення її потреб, тобто почуття єднання з іншими людьми, що базується на цінностях, які відповідають інтересам як спільноти, так і індивіда; 4) поділений емоційний зв'язок, що базується на спільному переживанні подій, історій, планів [16].

За висловом Л. Найдьонової, «територіальна спільнота – осередок життя людини, місце, в якому забезпечується існування і задоволення потреб, один із контекстів, в яких розгортається життєвий дискурс» [4].

Саме у місцевій спільноті розміщено топоси дійсного буття людини, що визначають горизонти її вкоріненості – екзистенціали Дому, Поля, Храму (за М. Гайдеггером). «Дім» позначає не лише домівку, а місце зустрічі поколінь, місце родинно-родової вкоріненості. «Поле» – це не просто довкілля, природне середовище, а «поле життя», той світ, у якому розгортається екзистенція людини у часопросторі природи. «Храм» – місце зберігання духовних цінностей [2].

Нагадаємо: «Соціальна робота має місце там, де відбуваються численні комплексні взаємодії між людьми та їхнім середовищем...» [7]. Тобто соціальна робота покликана «гармонізувати взаємовідносини особи із соціальним середовищем, адже в складному

масовому суспільстві, що лише вибудовується як громадянське, ресурсів окремої особи для досягнення благополуччя часто не вистачає» [4].

Тобто розвиток громад і посилення соціального капіталу, в різних аспектах (політико-психологічному, екосистемному, соціально-економічному та ін.) та на усіх системних рівнях (від індивідуально-психологічного до міжкультурного і глобального), відіграє центральну роль у досягненні «пружних соціальних змін» у напрямі до сталості. Соціальна робота, яка сьогодні в Україні є представленою переважно на рівні роботи з індивідами, групами та сім'ями, отримує ще один важливий вектор розвитку – долучення до процесів розвитку сталих громад.

Таким чином, постає проблема формування готовності фахівців із соціальної роботи до діяльності на рівні громади. За нашими дослідженнями, результати яких співзвучні висновкам Л. Найдьонової, сучасному фахівцю із соціальної роботи в Україні бракує компетенцій для роботи на рівні територіальної спільноти. Тут відкриваються важливі перспективи для досліджень та практики.

Багато Європейських країн (Німеччина, Швеція, Фінляндія, Великобританія та ін.) здійснюють професійну підготовку фахівців із розвитку громад, а останнім часом активізувалася підготовка фахівців зі сталого розвитку.

Основна мета освіти для сталого розвитку полягає в тому, щоб кожен, незалежно від спеціальності, отримав відповідні знання та мотивацію для життя відповідно до принципів сталого розвитку. Освіту для сталого розвитку можна розглядати і як загальну перспективу, і як процес, що відбувається у мінливому світі. Довготермінова мета – прожити життя у найкращий можливий спосіб, не наносячи шкоди іншим, природі та суспільству ні в часі, ні в просторі. Від конкретної людини при цьому вимагається вміння діяти для досягнення сталого розвитку, що передбачає наявність відповідних знань, компетенцій, здатностей та мотивації.

Складовими змісту освіти для сталого розвитку є:

- якість життя, соціальна справедливість та рівноправність;
- збереження різноманіття: культурного, соціального та біологічного;
- взаємозв'язок: у суспільстві, економіці та довкіллі;
- усвідомлення відповідальності перед майбутніми поколіннями;
- громадянська позиція, права та обов'язки громадян;
- потреби та права майбутніх поколінь на якісне життя [5].

Наприклад, у дослідженні М. Рікмана пропонуються до розгляду ключові компетенції, необхідні фахівцю зі сталого розвитку, виділені на основі опитування експертів: компетенція завчасного, випереджального мислення; компетенція міждисциплінарної роботи; компетенція космополітичного сприйняття та зміни перспективи; компетенція мати справу з неповною та складною інформацією; компетенція участі; компетенція у взаємодії, співробітництві; компетенція мати справу з конфліктом цілей; компетенція у самомотивації та мотивуванні інших; компетенція віддаленої рефлексії стосовно індивідуальних та культурних моделей; компетенція діяти незалежно та самостійно; компетенція діяти етично; здатність до емпатії та солідарності [14].

У працях цього ж автора знаходимо узагальнення думок експертів з Латинської Америки щодо професійно важливих якостей фахівців зі сталого розвитку: системний світогляд та здатність до оволодіння складними ситуаціями; здатність до випереджаль-

ного та критичного мислення; здатність діяти справедливо та “екологічно”; здатність взаємодіяти у гетерогенних групах; компетенція участі (залученості); здатність до емпатії та зміни перспективи; здатність до міждисциплінарної роботи; компетенція спілкування (комунікації) та використання медіа; здатність до планування та реалізації інноваційних проєктів; здатність до оцінювання діяльності; компетенція толерантності до невизначеності та фрустрації [14].

Складність застосування компетентнісного підходу під час підготовки соціальних працівників зумовлена тим, що зміст їх діяльності значною мірою залишається науковою проблемою, а державні стандарти, що мають пов’язати між собою професійну діяльність та компетенції, досі не розроблені в Україні.

Тому при організації навчально-виховного процесу на факультеті соціальної роботи, ми використовуємо базові (ключові) компетенції фахівця із соціальної роботи, розроблені на основі узагальнення зарубіжного досвіду та адаптовані з урахуванням актуальної соціокультурної ситуації в Україні.

Зокрема, Канадська регуляторна рада з соціальної роботи (Canadian Council of Social Work Regulators) пропонує виділення таких складових у компетентнісному профілі соціальних працівників:

1. **Особистісні компетенції** – особисті цінності та ставлення, необхідні в усіх сферах професійної діяльності, такі як:

- емпатія;
- цілісність особистості;
- організованість;
- повага до людей та ін.

2. **Загальні компетенції**, необхідні в усіх галузях професійної діяльності, такі як:

- грамотність;
- навички роботи з комп’ютером;
- критичне мислення;
- орієнтація на розв’язання проблем та ін.

3. **Спеціально-професійні компетенції початкового рівня** (базові спеціально-професійні компетенції) – мінімально обов’язкові спеціально-професійні компетенції, якими має володіти професіонал з першого дня практики незалежно від рівня освіти чи професійної підготовки:

- застосування етичних стандартів;
- проведення оцінювання потреб клієнтів;
- надання послуг;
- покращення політики і практики;
- здатність до рефлексивної практики та професійного розвитку.

4. **Спеціально-професійні компетенції вищого рівня** – компетенції, які професіонали набувають у ході набуття професійного досвіду та поглибленого вивчення соціальної роботи [13].

Рада з освіти у галузі соціальної роботи США (Council on Social Work Education) пропонує розглядати компетенції як вимірювані способи поведінки на практиці, що інтегровано поєднують знання, цінності та вміння. При підготовці соціальних працівників застосовується підхід, орієнтований на результат (the outcome approach), метою яко-

го є демонстрація студентом інтегративної здатності застосовувати компетенції на практиці з індивідами, сім'ями, групами, організаціями та громадами. [12].

У документі Освітня політика та акредитаційні стандарти (Educational Policies and Accreditation Standards, 2008, 2012) виділено 10 ключових компетенцій соціальних працівників:

1. **Ідентифікувати себе з професіоналом у галузі соціальної роботи та поводити себе відповідно.** Соціальні працівники служать як представники своєї професії, а отже, сповідують цінності та усвідомлюють місію соціальної роботи. Вони знають історію професії. Соціальні працівники присвячують себе розвитку соціальної роботи, а також самі розвиваються у цій професії.

2. **Застосовувати етичні принципи соціальної роботи, що визначають професійну практику.** Соціальні працівники зобов'язані демонструвати етичну поведінку та приймати рішення на основі етичних принципів. Соціальні працівники обізнані з ціннісними основами професії, її етичними стандартами та відповідним законодавством.

3. **Використовувати критичне мислення, щоб інформувати та висловлювати професійні судження.** Соціальні працівники добре обізнані з принципами логіки, наукового пізнання та мотивації. Вони використовують критичне мислення у поєднанні з творчим підходом та допитливістю. Критичне мислення також вимагає синтезу і передачі відповідної інформації.

4. **Запроваджувати ідеї різноманітності (diversity) та відмінності у практику.** Соціальні працівники розуміють, як різноманітність характеризує та формує людський досвід і наскільки вона є важливою для формування ідентичності. Виміри різноманітності розуміються як міжсекторальне поєднання багатьох факторів, що включають вік, клас, колір шкіри, культуру, обмеження життєдіяльності, етнічну приналежність, гендер та статеву ідентичність, сексуальну орієнтацію, політичну ідеологію, релігію. Соціальні працівники розуміють, що, внаслідок відмінностей, досвід людського життя може включати пригнічення, бідність, маргіналізацію, відчуження тією самою мірою, що і привілеї, владу і визнання.

5. **Сприяти реалізації прав людини і соціальної та економічної справедливості.** Кожна людина, незалежно від положення в суспільстві, має основні права людини, такі як свобода, безпека, недоторканність приватного життя, достатній рівень життя, охорона здоров'я й освіта. Соціальні працівники визнають глобальні взаємозв'язки гноблення і добре обізнані в теоріях справедливості і стратегіях сприяння правам людини та громадянина. Соціальна робота включає в себе соціальні практики правосуддя в організаціях, установах і суспільстві, щоб ці основні права людини розподілялися справедливо і без упередження.

6. **Брати участь у дослідницько-орієнтованій практиці та практично-орієнтованих дослідженнях.** Соціальні працівники використовують практичний досвід у дослідженнях, здійснюють засноване на досвіді втручання, оцінюють власну практику і використовують результати досліджень для поліпшення практики, політики та процесу надання соціальних послуг. Соціальні працівники володіють кількісними та якісними методами досліджень та розуміють наукові та етичні підходи до побудови знання.

7. **Застосовувати знання про людську поведінку і соціальне середовище.** Соціальні працівники добре обізнані про поведінку людини упродовж усього життя; спектр

соціальних систем, в яких люди живуть; способи, у які соціальні системи впливають на добробут і здоров'я людей. Соціальні працівники застосовують теорії і знання з гуманітарних наук, щоб зрозуміти біологічний, соціальний, культурний, психологічний та духовний розвиток.

8. Впливати на політичну практику для просування соціально-економічного благополуччя і надання ефективних соціальних послуг. Соціальні працівники розуміють, що політика впливає на надання послуг, і вони беруть активну участь у політичних практиках. Соціальні працівники знають історію і сучасний стан соціальної політики та послуг; роль політики у сфері надання послуг; а також роль практики в розробленні політики.

9. Враховувати контексти, які формують практику. Соціальні працівники поінформовані, винахідливі і проактивно реагують на розвиток організаційних, спільнотних і суспільних контекстів на всіх рівнях практики. Соціальні працівники визнають, що контекст практики є динамічним, і використовують знання та вміння проактивно реагувати на зміни.

10. Здійснювати оцінювання потреб, втручання і аналіз результатів роботи з індивідами, сім'ями, групами, організаціями і громадами. Професійна практика включає динамічні й інтерактивні процеси взаємодії, планування, втручання і оцінювання на різних рівнях. Практика соціальної роботи включає виявлення, аналіз та впровадження науково обґрунтованих заходів, спрямованих на досягнення цілей клієнта; використання науково-технічних досягнень; оцінювання результатів програм і ефективності практики; розроблення, аналіз і сприяння лідерству в політиці та послугах; сприяння соціально-економічній справедливості [12].

Врахування особливостей розвитку соціальної роботи на сучасному етапі дозволило виділити такі спеціально-професійні компетенції фахівця із соціальної роботи, які було покладено в основу інноваційного підходу до організації професійної підготовки фахівців із соціальної роботи:

1. Професійна самоідентифікація та діяльність у межах етичних принципів.
2. Критичність мислення та здатність продуктивно працювати в нестандартних ситуаціях.
3. Здатність провадити діяльність із захисту прав людини.
4. Бути рефлексивним дослідником і практиком у царині соціальної роботи.
5. Покращувати політику і практику, сприяти підвищенню якості соціальних послуг та удосконалювати себе в професії.
6. Враховувати вплив ситуації та соціокультурного контексту, застосовувати проактивний творчий підхід у вирішенні професійних завдань.
7. Здійснювати оцінювання потреб клієнтів, втручання та надавати соціальні послуги, а також оцінювати процес і результати професійної взаємодії працівника і клієнта.
8. Працювати на рівні громади та застосовувати екосоціальний та холістичний підходи у вирішенні проблем місцевого розвитку територіальної громади.

На нашу думку, застосування багатоаспектного підходу до виділення професійно важливих компетенцій дозволить, з одного боку, підготувати мобільного спеціаліста, здатного протягом життя змінювати профіль діяльності, а з іншого – максимально оріє-

нтуватися на запити державних та недержавних соціальних служб, які формують ринок праці спеціалістів.

Порівняльний аналіз цих компетенцій із професійно важливими компетенціями фахівців зі сталого розвитку засвідчує їх значну подібність. Соціальний вимір сталого розвитку в термінах соціального включення, соціальної справедливості, соціального добробуту, соціальної відповідальності має тісний зв'язок із завданнями сучасної соціальної роботи, видозмінює контури професійної соціальної роботи у сучасному світі.

Саме тому важливим пріоритетом розвитку факультету соціальної роботи в Чернігівському національному технологічному університеті вважаємо впровадження ідей сталого розвитку в навчально-методичну, наукову та організаційно-виховну діяльність на підтримку проголошеної ООН Декади з освіти в інтересах сталого розвитку (ОСР) на період з 2005 до 2014 р.

Відправною точкою для розвитку вектора освітніх ініціатив в інтересах сталого розвитку стало налагодження співпраці з проектом ЄС/ПРООН «Місцевий розвиток, орієнтований на громаду» (МРГ).

Після підписання Меморандуму про співробітництво з Програмою Розвитку ООН у квітні 2010 року факультет соціальної роботи реалізував певні ініціативи з освіти для сталого розвитку, зокрема:

- у навчальний план підготовки фахівців із соціальної роботи введено дисципліну «Соціальна робота в громаді та місцеве самоврядування», яка включає модуль «Основи сталого розвитку суспільства», а також магістерський курс за вибором студентів «Сталий розвиток суспільства»;
- розроблено програму практики студентів у підрозділах проекту МРГ, де пройшли стажування близько 30 студентів факультету соціальної роботи;
- спільно з проектом МРГ проведено 3 Всеукраїнські науково-практичні конференції «Актуальні проблеми сталого соціального розвитку: погляд молоді», «Сталий розвиток у соціальному вимірі: глобальним проблемам – локальні рішення», «Соціальна робота і сучасність: тенденції, виклики, перспективи»;
- у березні 2011 року підписано угоду про співробітництво з Програмою Балтійських університетів (ПБУ), за підтримки якої викладачі і студенти факультету постійно беруть участь у міжнародних конференціях, присвячених проблемам сталого розвитку. Крім цього, викладання курсу «Сталий розвиток суспільства» здійснюється для магістрів спеціальності «Соціальна робота» англійською мовою з використанням матеріалів онлайн-курсу ПБУ «Sustainable Development Course»;
- створено студентський дебатний клуб з проблем сталого розвитку суспільства. Учасники дебатного клубу вибороли 1 місце у 2013 році на міжрегіональних дебатах з проблем сталого розвитку, що проводилися за ініціативи проекту МРГ у м. Суми. Студенти беруть активну участь у конкурсах наукових робіт (перемога у 2012, 2013 роках) з проблем сталого розвитку, долучаються до соціальних та екологічних акцій (Дні сталого розвитку в ЧНТУ, 2012 та ін.).

Враховуючи той факт, що освіта для сталого розвитку – це сучасний підхід до організації навчального процесу, який включає інформування членів суспільства про основні проблеми сталого розвитку, формування світогляду, який базується на засадах сталості, переорієнтацію навчання з передачі знань на встановлення діалогу, орієнтацію на порушення та практичне розв'язання місцевих проблем, важливим вектором у підготовці фахівців із соціальної роботи має стати формування їх готовності працювати на рів-

ні громади, планувати та реалізовувати інноваційні проекти, застосовувати системний міждисциплінарний підхід у вирішенні проблем місцевого розвитку.

Висновки. Зберігаючи ціннісні основи та традиції, у сучасному глобалізованому світі соціальна робота зазнає суттєвих змін у своєму образі-типажі.

Суспільно-економічний розвиток суспільства характеризується суттєвим підвищенням ролі фахівців соціальної сфери в контексті розв'язання складних життєвих ситуацій, які виникають у соціально незахищених категорій населення. Особливого значення набувають питання, пов'язані із готовністю соціальних працівників до професійної діяльності на рівні спільнот, територіальних громад у контексті їх сталого розвитку.

Як сукупність професійних практик на індивідуальному, груповому, громадському рівнях, соціальна робота може мати вплив на досягнення цілей сталого розвитку суспільства посередництвом змін індивідуальної та соціальної свідомості, поведінки, цінностей, ставлень та стереотипів, норм і традицій, взаємодій та відносин.

У просторі перетину соціального й економічного вимірів спільними векторами сталого розвитку та соціальної роботи виступають концепти соціальної відповідальності бізнесу (корпоративної соціальної відповідальності) і соціального підприємництва.

Спільні вектори екологічної і соціальної складових сталого розвитку знаходять вияв в екосистемному підході. Соціальна робота покликана сприяти зміцненню соціального капіталу та наснаженню місцевої спільноти, усвідомленню громадянами власної впливовості та самоефективності, і у такий спосіб бути інтеграційно вплетеною до процесів розвитку сталих громад.

Професійна підготовка фахівців соціальної сфери, світоглядно, мотиваційно та діяльнісно орієнтованих на сприяння сталому розвитку суспільства, передбачає формування відповідних компетенцій у процесі їх навчання та підвищення кваліфікації.

Список використаних джерел

1. Андреева Г. М. Социальная психология: векторы новой парадигмы [Электронный ресурс] / Г. М. Андреева // Психологические исследования. – 2009. – № 1(3). – Режим доступа : <http://psystudy.ru>.
2. Личковах В. А. Філософія етнокультури. Теоретико-методологічні та естетичні аспекти історії української культури / В. А. Личковах. – К. : ПАРАПАН, 2011. – 196 с.
3. Кривоконь Н. І. Значення соціальної роботи в контексті сталого розвитку в Україні / Н. І. Кривоконь // Актуальні проблеми сталого соціального розвитку: погляд молоді : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Чернігів : ЧДПСТП, 2011. – С. 10-13.
4. Найдьонова Л. А. Психологічна готовність до роботи із територіальними спільнотами / Л. А. Найдьонова // Соціальна служба в Україні: соціально-психологічні засади формування й ефективного функціонування : матеріали науково-практичної конференції (м. Черкаси, 12 травня 2005 р.). – К. : Фенікс, 2005. – С. 492-495.
5. Непеїна Г. В. Освіта для сталого розвитку: витоки і перспективи / Г. В. Непеїна // Наукові праці ЧДУ ім. П. Могили: Педагогіка. – 2009. – Вип. 99, том 112. – С. 20-24.
6. Рижак Л. Філософія сталого розвитку людства : навчально-методичний посібник / Людмила Рижак. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2011. – 518 с.
7. Семигіна Т. Міжнародне визначення соціальної роботи / Т. Семигіна, О. Брижовата // Соціальна політика і соціальна робота. – 2002. – № 3/4. – С. 144-145.
8. Сила Т. І. Організація співпраці та управління знаннями в інтересах сталого розвитку суспільства / Т. І. Сила // Сталий розвиток у соціальному вимірі: глобальним проблемам – ло-

кальні рішення : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Чернігів, 02.11.2011). – Чернігів : ЧДТУ, 2012. – С. 8-11.

9. *Стратегія* сприяння розвитку соціальної відповідальності бізнесу в Україні на період до 2020 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.svb.org.ua/sites/default/files/201309_strategiya_spriyannya_rozvitku_svb_v_ukrayini.pdf.

10. AtKisson Alan. The Sustainability Transformation: How to Make Positive Change in Challenging Times. – London: Taylor & Francis, 2010. – 189 p.

11. *Education for Change: A Handbook for Teaching and Learning Sustainable Development* [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.balticuniv.uu.se/index.php/component/content/article/124-education-for-change-teaching-materials/336-the-educ-teaching-materials>.

12. *Educational Policies and Accreditation Standards*, Inc., 2008, 2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ssw.chhs.colostate.edu>.

13. *Entry level Competency Profile for the Social Work Profession in Canada*. – The Canadian Council of Social Work Regulators. Executive Summary, 2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.nbasw-atsnb.ca.

14. Rieckmann M. Developing Key Competencies for Sustainable Development / Summer School “Implementation of Sustainability into Research and Teaching of Higher Education Institutions in Eastern Europe”, Luneburg [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.leuphana.de/fileadmin/user_upload/Forschungseinrichtungen/infu/files/pdf/vortraege/Rieckmann_Competencies_and_Sustainability.pdf.

15. Nancy L. Mary Social Work in a Sustainable World. – **Chicago** : Lyceum Books, Inc., 2008. – 240 p.

16. McMillan D. W., Chavis George D. M. Sense of Community: a Definition and Theory / McMillan D.W., Chavis George D.M. // *Journal of Community Psychology*. – Volume 14. – 1986. – P. 6-23.

17. Peeters Jef Social work and sustainable development: towards a social – ecological practice model *Journal of Social Intervention: Theory and Practice* – 2012. – Volume 21, Issue 3.

УДК 159.923.35

Є.В. Миронюк, ст. викладач

Д.С. Симонок, студентка

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

МІСЦЕ ТА ЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Розглянуто основні підходи до визначення поняття соціального інтелекту, його структура, визначено необхідні якості та здібності соціальних працівників, обґрунтовано взаємозв'язок та важливість розвитку соціального інтелекту як складової професійної компетенції соціальних працівників.

Ключові слова: соціальний інтелект, соціальна взаємодія, професійна компетенція, соціальний працівник.

Рассмотрены подходы к определению понятия социального интеллекта, его структура, определены необходимые качества и способности социальных работников, обосновано взаимосвязь и значимость развития социального интеллекта в структуре профессиональной компетенции социальных работников.

Ключевые слова: социальный интеллект, социальное взаимодействие, профессиональная компетенция, социальный работник.

This article discusses the main approaches to the definition of social intelligence, its structure is determined by the necessary qualities and skills of social workers, explain the relationship and importance of social intelligence as a component of professional competence for social workers.

Key words: social intelligence, social interaction, professional competence, a social worker.

Постановка проблеми. XXI століття, в якому ми живемо, зарубіжні вчені часто називають століттям соціального інтелекту. Саме від рівня та особливостей розвитку соціального інтелекту – здатності людей до кращого розуміння один одного і самих себе – залежить розвиток і прогрес мікро- та макросоціальних систем сучасного суспільства. У зв'язку з постійними нововведеннями у освітній системі стає актуальною проблема перебудови як парадигми процесу навчання в цілому, так і кожної з його сторін зокрема. Центральними ідеями освітнього процесу є ідеї гуманізації освіти (П.Я. Гальперін, С.М. Годнік, І.С. Якиманська та ін.) і застосування найбільш ефективних шляхів і методів навчання (Л.Н. Беднова, Е.Ф. Зеєр, Т.А. Ратанова та ін.) [8]. Пріоритетною метою освіти на сучасному етапі є формування активної творчої особистості, яка вміє проявити свої здібності, реалізувати свій потенціал, ефективно адаптуватися в соціальному середовищі, встановлювати і підтримувати соціальні контакти і взаємодіяти в цілому. Особливе значення при цьому набуває розвиток соціального інтелекту студентів гуманітарного профілю навчання як необхідної умови підвищення рівня ефективності соціальних взаємодій і адаптації майбутніх фахівців. Багатьма авторами (Н.А. Амінов, І.Ф. Баширов, С.С. Беляєва, Є.І. Пашенко, Дж. Гілфорд, Г. Олпорт, М. Саллівен, Н.А. Кудрявцева, В.М. Куніцина, Є.С. Михайлова тощо) соціальний інтелект виділяється саме як значима багатокомпонентна здібність, що визначає ефективність соціальних взаємодій і адаптації. Він розглядається як важлива здатність особистості, необхідна для розуміння вчинків і дій людей, комунікативних навичок людини та її невербальних реакцій. При цьому наголошується домінантне значення соціального інтелекту в становленні фахівця у професіях типу «людина-людина», особливо таких, як соціальний працівник. Враховуючи особливості та вимоги щодо професійної діяльності, соціальний інтелект можна розглядати як необхідну основу успішності здійснення професійної діяльності фахівця соціальної сфери. Особливу значимість отримує, таким чином, створення психолого-педагогічних умов для розвитку соціального інтелекту як професійно значущої якості в підготовці майбутніх соціальних працівників у процесі навчання. На сучасному етапі розвитку психології приділяється увага вивченню різних сторін соціального інтелекту, але недостатньо опрацьованими залишаються питання, пов'язані з виявленням структури соціального інтелекту; визначенням специфіки в порівнянні з іншими формами інтелекту; обґрунтуванням і розробленням умов та факторів його розвитку в процесі професійної підготовки фахівців у галузі соціальної сфери. Поки ще невирішеними залишаються такі суперечності: між об'єктивними вимогами до професії «соціальний працівник» і усвідомленням важливості розвитку соціального інтелекту в професійній освіті; між необхідністю розвитку професійних якостей особистості студентів соціальних працівників і малою розробленістю шляхів створення конкретних психолого-педагогічних умов розвитку соціального інтелекту; між теоретико-прикладними дослідженнями та результатами їх впровадження в практику навчально-виховного процесу. Виділені суперечності зумовлюють існування проблем та труднощів у студентів соціальної спрямованості, а саме в інтерпретації та прогнозуванні розвитку певних моделей соціальних ситуацій і поведінки людей у конкретних умовах взаємодії; у реалізації тих видів професійної діяльності, які найменшою мірою стандартизовані і вимагають здатності до самостійного орієнтування в прийнятті необхідних рішень у конкретних випадках. Цим обумовлена актуальність цієї статті та завдання, спрямовані на розроблення нової моделі соціального інтелекту та його компо-

ментів, розглядається структура соціального інтелекту студентів-соціальних працівників, яка включає в себе когнітивний, емоційний та комунікативно-поведінковий компоненти.

Метою написання статті є дослідження різних підходів до розгляду понять та особливостей соціального інтелекту, його видів, а також обґрунтування ролі та важливості розвитку соціального інтелекту в розрізі професійної компетентності соціального працівника як важливого компонента його фахової підготовки у вищому навчальному закладі.

Результати теоретичного аналізу. Термін “соціальний інтелект” був введений у психологію Едвардом Лі Торндайком у 1920 році, який визначав соціальний інтелект як здатність до прогнозування міжособистісних відносин та прирівнював його до здібності мудро приймати рішення в людських стосунках. Багато відомих психологів внесли своє розуміння в інтерпретацію цього поняття [7]. У 1937 р. Г. Олпорт пов’язав соціальний інтелект зі здатністю висловлювати швидкі, майже автоматичні судження про людей, прогнозувати найбільш вірогідні реакції людини. Соціальний інтелект, на думку Г. Олпорта, – це особливий «соціальний дар», що забезпечує адекватне пристосування в міжособистісних взаємодіях. Він виділяє набір якостей, які забезпечують розуміння інших людей; соціальний інтелект був включений до системи цих якостей як окрема здатність [11]. Творцем першого надійного тесту для вимірювання соціального інтелекту став Дж. Гілфорд. Згідно з Дж. Гілфордом, соціальний інтелект – це система інтелектуальних здібностей, пов’язаних з пізнанням поведінкової інформації, здатність до передбачення наслідків поведінки. На його думку, соціальний інтелект представляє систему інтелектуальних здібностей, не залежну від чинників загального інтелекту. Ці здібності можуть бути описані в просторі трьох змінних: зміст, операції, результати. Дж. Гілфорд виділив одну операцію – пізнання і зосередив свої дослідження на пізнанні поведінки [2]. Г.Ю. Айзенк, який розробив загальну концепцію інтелекту, підтверджував правомірність виділення соціального інтелекту, розкриваючи й описуючи його зміст поряд з іншими видами [1]. У вітчизняній психології поняття соціального інтелекту ввів Ю.Н. Ємельянов. У його дослідженнях сутність соціального інтелекту визначається як здатність розуміти самого себе, а також інших людей, їхні взаємини, а також прогнозувати міжособистісні події. Автор позначає цим терміном соціально-гностичний потенціал людини. На його думку, сферу можливостей суб’єкт-суб’єктного пізнання індивіда можна назвати його соціальним інтелектом. В основі соціального інтелекту, на думку Ю.М. Ємельянова, лежить певна специфіка мисленнєвих процесів, афективного реагування та соціального досвіду індивіда. Ним виділяються такі основні функції соціального інтелекту, як адаптивна, пізнавальна, прогностична, регулятивна, комунікативна [2]. Т. Б’юзен визначає соціальний інтелект як показник того, якою мірою людина здатна спілкуватися з іншими людьми і розглядає його в контексті широкого діапазону різних навичок та вмінь [3]. Н.А. Амінов і М.В. Молоканов у 1992 році вивчили зв’язок соціального інтелекту з професійною спрямованістю особистістю. Автори переконані, що професійна компетентність професій типу «людина-людина» залежить від спеціальних здібностей та навичок, особливо від соціального інтелекту.

Поняття „компетентність” з’явилося в останні роки з ідей теорії діяльності і поведінкових теорій, у ньому звертається увага на розвиток пізнавальної активності людини, на її прагнення до повноти знань про себе і світ. На думку Р.Х. Гільмессої, професійна

компетентність – це здатність людини, в основу якої покладені її досвід та знання, вміння ефективно розв’язувати задачі, які відносяться до сфери її професійної діяльності [4]. А. Козлов, Т. Іванова вважають, що професійна компетентність соціальних працівників характеризується наявністю у соціальних працівників комплексу знань, умінь, навичок, психологічних якостей, професійних позицій та акмеологічних варіантів. А знання, вміння і навички виступають як рольові характеристики професійної компетентності. Крім того, професійна компетентність соціального працівника повинна включати також і особисті якості, а також сукупність умінь і навичок, що забезпечують функціонування процесу спілкування з клієнтами і колегами, в чому і визначається рівень розвитку соціального інтелекту [6].

Характеризуючи концепцію соціального інтелекту з опорою на наявні концепції, а також останні дослідження в розгляді цього феномену (І.Ф. Баширов, Д.В. Люсин, А.І. Савенков, Д.В. Ушаков), можна виділити три основні групи, що описують його критерії: когнітивні, емоційні та поведінкові. Змістовно кожна з цих груп може бути представлена таким чином:

1) Когнітивні:

- соціальні знання – знання спеціальних правил поведінки, професійні знання;
- соціальне мислення – здатність розуміти логіку розвитку ситуацій взаємодії, значення поведінки людей у цих ситуаціях;
- соціальне прогнозування – тобто здатність передбачати наслідки поведінки особи у певній ситуації;
- соціальна інтуїція – визначення та розуміння почуттів і настрою інших людей у контексті взаємодії; здатність до логічного узагальнення, виділенню загальних суттєвих ознак у різних невербальних реакціях людини.

2) Емоційні:

- співпереживання – здатність входити в положення інших людей, ставити себе на місце іншого (долати комунікативний і моральний егоцентризм);
- розпізнавання емоцій інших людей – вміння знаходити спільну мову і підтримувати відносини з людьми незалежно від їх особливостей;
- емоційна обізнаність – здатність розрізняти й інтерпретувати власні настрої, емоції, пориви, а також їх вплив на інших людей;
- здатність до саморегуляції – вміння регулювати власні емоції і власний настрій.

3) Комунікативно-поведінкові:

- відкритість до спілкування і щодо інших людей; здатність і готовність працювати спільно, до колективної взаємодії у групі;
- соціальна адаптація – пристосовність до інших людей і вимог суспільства або групи; організованість, прийняття суспільних норм [10].

Професії типу «людина-людина» (у класифікації Є.А. Климова) передбачають у ході трудової діяльності постійну безпосередню взаємодію з людьми, щодо психологічних вимог до спеціалістів професій цього типу виділяються: прагнення до спілкування, вміння легко вступати в контакт з незнайомими людьми; стійке гарне самопочуття при роботі з людьми; доброзичливість, чуйність, витримка, вміння стримувати емоції, здатність аналізувати поведінку оточуючих і свою власну, розуміти наміри і настрої інших людей, вміння залагоджувати суперечності між ними, організовувати їх взаємодію і

т. д. [9]. Всі перераховані вище характеристики можна віднести і до проявів соціального інтелекту. До типу професій «людина-людина» належить і спеціальність «соціальний працівник». Уміння встановлювати контакт, вільно спілкуватися, розуміти і прогнозувати діяльність власну й інших людей з різними індивідуальними особливостями, адекватно реагувати на мінливі умови міжособистісної взаємодії та деякі інші – все це не просто бажані риси соціального працівника, це професійно необхідні якості для ефективності роботи та компетентності соціальних працівників. У професії “соціальний працівник” домінує соціальний інтерес, інтерес до людини, групи людей, до взаємодій між ними, крім того, важливий дослідницький інтерес.

Орієнтуючись на розглянуті концепції та теорії, описані професійно значущі здібності, інтереси та якості спеціаліста соціальної сфери, а також користуючись виділеними критеріями, можна обґрунтувати структуру соціального інтелекту студентів соціальних працівників. Важливою особливістю є те, що представлена структура соціального інтелекту, відображаючи досить повно його складові, здатна служити загальною програмою його розвитку в освітній діяльності. Модель розвитку соціального інтелекту майбутніх фахівців розглядається у контексті компетентнісного підходу, оскільки він визначається як важлива умова адекватного реагування на соціальні ситуації як у пізнавальній, так і практично-функціональній діяльності особистості, як необхідна здатність для успішної соціальної адаптації. Як зазначає Е.Ф. Зеєр, компетентнісний підхід – це пріоритетна орієнтація у векторах освіти: здатність до навчання, самовизначення, самоактуалізація, соціалізація та розвиток індивідуальності. У ролі інструментальних засобів досягнення цих цілей виступають принципово нові освітні конструкти: компетентності і компетенції. Реалізація компетентнісного підходу у професійній освіті, на думку багатьох авторів (О.Л. Жук, Е.Ф. Зеєр, С.Г. Молчанов, Ю.А. Савінков, Г. Селевко та ін.), сприяє досягненню його основної мети, інтегрованого кінцевого результату, у ролі якого може розглядатися підготовка кваліфікованого фахівця, характеризується наявністю: єдності узагальнених знань і умінь, універсальних здібностей і готовності до вирішення великих груп завдань; готовності до постійного зростання і соціальної та професійної мобільності [5]. Соціальний інтелект можна описати в термінах компетентнісного підходу таким чином: соціальний інтелектсформована багатокомпонентна здатність, в основі якої лежать базові здібності, які виявляються у ході соціальної взаємодії і міжособистісних відносин. Іншими словами, це сукупність засвоєних стратегій успішної взаємодії особистості і соціуму, які закріплені на когнітивному, емоційному та комунікативно-поведінковому рівнях, виходячи із запропонованої і описаної вище структури соціального інтелекту. На наш погляд, розвиненість соціального інтелекту є необхідною умовою професійної компетентності в цілому. Таким чином, спираючись на концепції (В.Л. Бозаджієва, Р. Вундерера, С.З. Гончарова, Е.Ф. Зеєра, І.А. Зимової, Т.В. Іванової, О.В. Хуторського, У.Д. Шадрикова та ін.), представимо компетентність у професійній діяльності соціального працівника як сукупність таких соціальних компетенцій:

- моделювання образу ситуації соціальної взаємодії та її розвитку – здатність розуміти логіку розвитку ситуацій взаємодії, значення поведінки людей у таких ситуаціях, пізнання відносин і елементів поведінки;

- прогнозування результатів соціальної взаємодії – здатність передбачати наслідки поведінки людей у певній ситуації, передбачити те, що станеться далі;
- побудова цілісної адекватної картини соціальної взаємодії – здатність адекватно сприймати поведінку в межах соціального контексту (орієнтуючись на розуміння почуттів, настроїв інших людей, невербальні прояви);
- розпізнавання емоцій інших людей – емоційна обізнаність, уміння знаходити спільну мову і підтримувати відносини з людьми незалежно від їх схильності;
- співпереживання (емпатія) – здатність ставити себе на місце іншого;
- саморегуляція – вміння регулювати власні емоції і настрої;
- соціальна взаємодія – відкритість до спілкування, здатність і готовність працювати спільно, бути спрямованим на групу і спільні цілі;
- соціальна адаптація – пристосовність до інших людей і вимог суспільства або групи, організованість, уміння приймати норми і правила колективу.

Висновки. Отже, з урахуванням особливостей професійної діяльності соціального працівника, а також пропонованих до неї вимог, соціальний інтелект можна розглядати як професійно важливу якість і необхідне підґрунтя для успішної діяльності та складової професійної компетенції соціального працівника. У структуру соціального інтелекту студентів-соціальних працівників входять когнітивний, емоційний, комунікативно-поведінковий компоненти, що розкриваються через основні функції. Ефективний розвиток соціального інтелекту можливий при реалізації моделі, побудованої на підставі компетентнісного підходу і включає в себе компоненти, які можуть бути описані через відповідні компетенції.

Список використаних джерел

1. Айзенк Г. Ю. Интеллект: новый взгляд / Г. Ю. Айзенк // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 111-131.
2. Баширов И. Ф. Проблема социального интеллекта в зарубежной и отечественной психологии / И. Ф. Баширов // Сборник научных статей адъюнктов. – М. : Академия военных наук, 2005. – С. 74-78.
3. Бьюзен Т. Могущество социального интеллекта / Т. Бьюзен ; [пер. с англ. Е. Г. Гендель]. – Минск : Попурри, 2004. – 208 с.
4. Докторович М. О. Соціальна компетентність: співвідношення наукових категорій / М. О. Докторович // Наука та освіта – 2006 : матеріали IX міжнародної науково-практичної конференції. – Дніпропетровськ, 2006. – Т. 2. Педагогічні науки. – С. 81-89.
5. Зеер Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 24-28.
6. Козлов А. А. Практикум социального работника / А. А. Козлов, Т. Б. Иванова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2001. – 320 с. – (Серия «Учебные пособия»).
7. Психология общения : энциклопедический словарь / под общ. ред. А. А. Бодалева. – М. : Когито-Центр, 2011.
8. Ратиев Н. И. Соотношение социального интеллекта и опыта межличностных отношений студентов на этапе обучения в вузе / Н. И. Ратиев // Dynamika naukowych badan – 2013 : materialy IX Miedzynarodowej naukow-ipraktycznej konferencji. Ped. nauki. – Przemysl : Nauka i studia, 2013. – 72 str.
9. Саутина Е. С. Роль социального интеллекта в становлении специалистов в профессиях типа «человек-человек» / Е. С. Саутина // Психология личностного роста специалиста. – Тамбов : Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2007. – С. 205-207.

10. Ушаков Д. В. Социальный интеллект как вид интеллекта / Д. В. Ушаков // Соц. интеллект: Теория, измерение, исследования. – М., 2004. – С. 11-29.

11. Social Intelligence, John Kihlstrom and Nancy Cantor, in R.J. Sternberg (Ed.), Handbook of intelligence, 3 rd.ed. (pp.359–379). Cambridge, U.K.: Cambridge University Press, 2011.

УДК 316.334.22

Ю.В. Літошенко, викладач

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНА ІДЕНТИФІКАЦІЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В ГЛОБАЛЬНИЙ ІНФОРМАЦІЙНИЙ ПРОСТІР

У період соціальної трансформації не просто змінюється характер і направленість ідентичності молоді, змінюються також механізми її формування. На цьому етапі розвитку суспільства відчуження стає характерною рисою і проявляється не лише у сфері трудової діяльності, а і поширюється на соціальні інститути, такі як політика, освіта, культура, сім'я, релігія. У таких обставинах молодь вимушена вибирати елементи ідентифікації самостійно, відштовхуючись від власного розуміння того, що відбувається.

Ключові слова: глобалізація, національна ідентифікація, культурна ідентифікація, соціальна трансформація, паттерн, самоідентифікація молоді, національна ідея, молодіжна політика.

В период социальной трансформации не просто меняется характер и направленность идентичности молодежи, меняются также механизмы ее формирования. На данном этапе развития общества отчуждение становится характерной чертой и проявляется не только в сфере трудовой деятельности, но и распространяется на социальные институты, такие как политика, образование, культура, семья, религия. В данных обстоятельствах молодежь вынуждена выбирать элементы идентификации самостоятельно, отталкиваясь от собственного понимания того, что происходит.

Ключевые слова: глобализация, национальная идентификация, культурная идентификация, социальная трансформация, паттерн, самоидентификация молодежи, национальная идея, молодежная политика.

In the period of social transformation, not only changed the nature and direction of youth identity, are also mechanisms of its formation. At this stage of development of society alienation becomes a characteristic feature, and is manifested not only in relation to employment, but extends to the social institutions, such as politics, education, culture, family, religion. In these circumstances, the youth have to choose elements of identification independently, proceeding from their own understanding of what is happening.

Key words: globalization, national identity, cultural identification, social transformation, the pattern, self-identification of youth, national idea, youth policy.

Постановка проблеми. Зміна геополітичної ситуації у світі, включеність України в процеси глобалізації, зміна форм соціального устрою зумовлює потребу в переосмисленні феномену національної ідентичності українців.

В умовах соціальної трансформації молодь виступає носієм нових цінностей, моделей поведінки та культурних зразків, які інтегруються наступними поколіннями. Цей факт дозволяє розглядати молодь як потенціал розвитку суспільства. Глобалізація розширює можливості соціального розвитку молоді, а ідентичність, як властивість зберігати свою цілісність та усвідомлювати приналежність до спільнотам, в умовах нестабільності є головним чинником реалізації потенціалу молоді. Ідентифікація проявляється у свідомості у вигляді орієнтації на певні зразки поведінки, зумовлюючи рівень інтенсивності соціальної активності, готовності до виконання соціальних ролей, громадських обов'язків.

У зв'язку зі змінами духовно-ціннісних орієнтирів, які неминуче відбуваються під дією процесів глобалізації, ідентифікація дає можливість зберегти традиції та культуру українського суспільства. Цей процес покликаний акумулювати етнічну ідентичність і є системоутворюючим компонентом збереження єдності нації.

Підвищений інтерес до процесів ідентифікації пояснюється тим, що ідентичність є індикатором оцінки особливостей поведінки молоді в різноманітних суспільних сферах життя.

Актуальність цієї проблеми в сучасному українському суспільстві зумовлена не лише розвитком людської індивідуальності, зростанням особистісного фактора молоді в політичних процесах, а й демократичними змінами в постсоціалістичних країнах, зростанням міжетнічної напруженості й конфліктів, посиленням міграційних процесів.

Аналіз досліджень та публікацій з цієї теми засвідчує особливу увагу таких учених, як А. Арент, Д. Сороса, Н. Антонова, А. Донцова, А. Хабібуліна, О. Антонюка, В. Горбатенко, М. Степаненко, В. Кременя, І. Кресіна, Т. Рудницької.

Теоретико-методологічною основою дослідження є: основи генетичної психології (С. Д. Максименко), психологічні концепції, які розкривають зміст та структуру самосвідомості (Р. Бернс, Е. Еріксон, І. Кон, Г. Костюк), етнічну та національну ідентичність (Г. Балл, П. Гнатенко, В. Павленко, С. Таглін, М. Шульга).

Мета статті – аналіз національно-культурної ідентифікації сучасної української молоді.

Виклад основного матеріалу. Поняття «ідентичність» увійшло до наукового обігу завдяки соціальній психології, отримавши різні змістовні наповнення в межах трьох концептуальних напрямків: психоаналізу, класичного символічного інтеракціонізму, когнітивно-орієнтованої теорії, в 70-х роках XIX ст. Її появу пов'язують з когнітивною революцією, з іменами А. Тешфела, Дж. Тернера, С. Московічі. На думку цих дослідників, ідентифікація є результатом категоризації і самокатегоризації, яка, відбуваючись на різних рівнях, формує персональну та соціальну ідентичність. Індивід визначається системною ієрархією ідентичностей. Представник психоаналітичного підходу Е. Еріксон зазначав, що у змісті соціальної ідентифікації, якій відповідає національно-культурна ідентичність молоді, дуже важливою є ціннісна складова цього феномену. В наукових працях Дж. Марсія обґрунтовується темпоральний підхід до розуміння ідентичності, підкреслюється такі її якості, як динамічність та змінність.

У сучасній соціології теорії ідентифікації представлені у вигляді різних підходів, а саме: структурний функціоналізм, символічний інтеракціонізм, феноменологічна соціологія та інтегративний підхід.

Національно-культурна ідентичність молоді – складний, багатокомпонентний феномен. Національна, релігійна та територіальна приналежність, культура, політична поведінка, яка проявляється у базових паттернах повсякденної поведінки, служать основою національно-культурної ідентичності, виконують роль її елементів та дозволяють ідентифікувати національно-культурну спільність і приналежність до неї. Під національно-культурною ідентифікацією молодого покоління слід розуміти результат усвідомленого віднесення молоді до соціальних груп на основі таких чинників, як національність, культура, релігія, державна та політична приналежність, прийняття властивих їм норм, цінностей, моделей поведінки.

У період соціальних перетворень не просто змінюється характер і направленість ідентичності молоді, змінюються також механізми її формування. У сучасному суспільстві відчуження стає характерною рисою і проявляється не лише у сфері трудової діяльності, а й поширюється на соціальні інститути, такі як політика, освіта, культура, сім'я, релігія. У таких обставинах молодь вимушена вибирати елементи ідентифікації самостійно, відштовхуючись від власного розуміння того, що відбувається.

Однією із значних умов, яка опосередковує дію механізмів формування ідентифікації, є глобалізація. За даними Н. Хвилі-Олінтер, до головних особливостей ідентифікації молоді в суспільстві, що трансформується, належить:

- нестійкість, суперечності та турбулентність ціннісних орієнтацій, які відображають національно-культурну самосвідомість;
- розходження когнітивної та поведінкової складової національно-культурної ідентифікації вказує на нелінійність та нерівномірність процесу ідентифікації;
- прагнення отримати психологічний захист. Приналежність до національної спільноти виконує компенсаторну функцію в умовах нестабільності та беззахисності.

Необхідно розрізняти національну та етнічну ідентичність, оскільки кожна з них займає певне місце в системі життєвих цінностей. Витоки етнічної ідентифікації слід шукати в минулому, однак процес етнічної самоідентифікації відбувається на основі теперішнього етнокультурного контексту. Етнічність дедалі більше переходить із середовища матеріальної культури до духовної та особистісної сфери. Внутрішніми факторами співвіднесення індивідом себе з певною спільнотою виступають мова, культура і престиж етносу в суспільстві.

Поняття національної ідентичності належить до розряду соціально-політичних, які орієнтовані на вироблення еталонів етносоціальної, політичної поведінки. Національна ідентичність спирається на культурні й громадсько-політичні традиції, інтереси, перспективи політичного розвитку, спільні політичні інститути, права та обов'язки, економічний і соціальний простір, спільність громадянства [1]. Цілісність національної ідентичності сприяє збереженню консенсусу з фундаментальних питань розвитку держави. Національна ідентичність – це не вроджена риса народу, а результат суспільного виховання. Для визначення рівня етнічної ідентичності української молоді важливу роль має інтегральна оцінка орієнтацій щодо етнічної мови та почуття до рідної землі. За даними соціологічних досліджень, активна зайнятість у трудовій сфері впливає на спрямованість інтересів молодих людей. Найбільш поціновується рідна мова у групах керівників підприємств та різноробів (75 % і 80 %). У решті груп молоді показники мовного пріоритету значно менші. Значення мовного пріоритету зростає з підвищенням рівня освіти. Високий рівень характерний для категорії молоді зі спеціальною та незакінченою вищою освітою (66 % і 69 %) і пов'язаний з кваліфікованою та престижною роботою, яка вимагає знання державної мови. Соціологічні дослідження проведені І.Ю. Вільчинською показують, що нині в Україні окреслилося кілька соціально-громадянських самоідентифікаційних груп молоді. Перша (38,2 %) – “населення України”, це переважно україномовні українці, які географічно проживають у західному та центральному регіонах. Друга (27,8 %) – “населення району або міста”, яка майже порівну розподілилася по регіонах та етнічно. Серед них більше тих, хто говорить у сім'ї українською мовою. Третя – “населення СРСР” об'єднує 2,6 % україномовної молоді та 15,4 % російськомовної [3].

Висновки. У сучасному суспільстві свобода отримує економічне вимірювання. Іншими словами, якщо традиційна молода людина ідентифікується в міру політичної регламентації, то сучасна молодь ідентифікується в міру економічного добробуту. Відповідно до ідеологічного співвідношення політичної і економічної домінант визначається баланс системи ціннісних орієнтацій як суспільства, так і студентства в цілому. Ціннісна сфера українського студентської молоді має як загальні характеристики, так і особливості, залежні від політичного устрою, економічного добробуту суспільства і рівня життя населення, соціально-демографічного складу населення, розвитку соціально-культурних комунікацій, історико-культурних особливостей, інфраструктури соціальних інститутів, а також ефективності державного управління соціально-культурною сферою. Певною складністю перехідного періоду обумовлений той факт, що сфера ціннісних орієнтацій несе суперечність між ціннісними орієнтирами і цілями, що стоять перед державою і суспільством на цьому історичному етапі розвитку, з одного боку, а з іншого боку, соціальними, економічними, культурними запитами студентства. Система ціннісних орієнтацій, будучи не тільки елементом духовної сфери, проявом соціальної творчості, одночасно виступає проекцією ставлення студентства до навколишньої соціальної дійсності у формі реалізації сутнісних сил студентства, і в цьому сенсі вона є не тільки барометром настроїв студентства, але індикатором стабільності суспільства. Від того, наскільки збалансована система ціннісних орієнтацій під впливом політичних, економічних і культурних інститутів, залежить не тільки ефективності соціально-культурного виховання студентства, поступальний характер освітніх процесів, але і динаміка соціально-політичних перетворень у країні. Необхідні істотні корективи як у самій концепції, так і в механізмі реалізації державної політики у сфері молодіжної культури.

Список використаних джерел

1. Бичко О. Регіональні особливості параметрів етнічної ідентичності студентської молоді / О. Бичко // Соціальна психологія. – 2004. – № 3 (5). – С. 72-81.
2. Бойко С. Мовна ідентичність та національна свідомість громадян України / С. Бойко, Т. Воропаєва // Українознавство-2003 : календар-щорічник. – К., 2002. – С. 128-133.
3. Васильченко О. Уявлення молодих українців про українців / О. Васильченко // Соціальна психологія. – 2003. – № 1. – С. 123-133.
4. Ваторопин А. С. Политические ориентации студенчества / А. С. Ваторопин // Социологические исследования. – 2000. – № 6. – С. 39-43.
5. Вишневский Ю. Р. Студент 90-х – социокультурная динамика / Ю. Р. Вишневский, В. Т. Шапко // Социологические исследования. – 2000. – № 2. – С. 56-64.
6. Вільчинська І. Ю. Етнічна та національна ідентичність сучасної української молоді : дис. ... канд. політ. наук : 23.00.05 / І. Ю. Вільчинська ; Київський національний ун-т будівництва та архітектури. – К., 2002. – 192 с.
7. Воропаєва Т. Українська мова як базова основа національної ідентичності / А. С. Ваторопин // Вісник КНУ ім. Тараса Шевченка. Серія: Українознавство. – К., 2007. – Вип. 11. – С. 13-17.
8. Гнатенко П. И. Национальный характер: мифы и реальность / П. И. Гнатенко. – К. : Вища школа, 1984. – 152 с.
9. Горбунова В. В. Психологічні чинники формування етнічної свідомості у юнацькому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук / В. В. Горбунова. – К. : Інститут психології Г. С. Костюка АПН України, 2003. – 19 с.

10. Крысько В. Г. Этническая психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. Г. Крысько. – М. : Академия, 2002. – С. 88-118.
11. Лук'яненко Л. Г. Національна ідея і національна воля / Л. Г. Лук'яненко. – К., 2006. – 288 с.
12. Наулко В. Сучасний етнонаціональний розвиток слов'янських народів / В. Наулко // Університет. – 2006. – № 2. – С. 34-39.
13. Огієнко І. Українська культура / І. Огієнко. – К., 1988. – С. 239-240.
14. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія етнічних спільнот і груп / Л. Е. Орбан-Лембрик // Соціальна психологія. – 2006. – № 4. – С. 38-58.
15. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціалізація особистості в контексті етнокультурної парадигми / Л. Е. Орбан-Лембрик // Етнос і культура. – Івано-Франківськ : Плай, 2003. – № 1. – С. 85-90.
16. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник : у 2-х кн. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2004. – Кн. 1: Соціальна психологія особистості і спілкування.

УДК 316.61

Н.С. Левицька, асистент

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

ЧИННИКИ ЕКОНОМІЧНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД ЇЇ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ

Досліджено екзо- та ендопсихологічні виявлення як чинники економічної соціалізації особистості в період її професіоналізації.

Ключові слова: економічна соціалізація, соціальні параметри особистості, потребова система індивіда.

Исследованы экзо- и эндопсихологические проявления как факторы экономической социализации личности в период ее профессионализации.

Ключевые слова: экономическая социализация, социальные параметры личности, потребностная система индивида.

The article investigates ekzo- and endopsyhological detections as factors of economic socialization personality during it professionalization.

Key words: economic socialization, social parameters of individual, the individual's system of needs.

Постановка проблеми. Процес суспільних трансформацій, що відбуваються в нашій державі вже понад 20 років, наповнив новим змістом ціннісні орієнтації наших співвітчизників, збудував докорінно нові їх ієрархії. Це призвело до нівелювання окремих попередньо істотних ціннісних орієнтирів та визнання задоволення особистісних потреб як першочергового. Таким чином, для переважної більшості українського суспільства характерною є тенденція до пріоритету вітальних потреб. Останнє зумовлено низьким рівнем матеріального забезпечення, що лише дозволяє обмежено задовольнити просте фізіологічне відтворення (одяг, їжа) особистості, незважаючи навіть на потреби в культурно-дозвіллевій сфері [4]. Ці явища, з одного боку, стимулюють творчу активність, прояв індивідуальних якостей, підвищують конкурентоспроможність, а з іншого – призводять до культивування егоцентричних настроїв, розповсюдження феномену економічної десоціалізації.

Світові тенденції розвитку цивілізації, а отже й ведення економічної діяльності, вказують на необхідність економізації витратності виробничих процесів та споживання в цілому. Тобто подібний стан речей вимагає від України не лише напрацювання рамко-

вих документів та урядових програм/стратегій розвитку, а й докорінне переосмислення ефективності та корисності активності суб'єкта в економічній сфері. Це можливо лише завдяки цілеспрямованому впливу на пропаговані раніше цінності.

Отже, суспільство як складна соціальна система, маючи свій комплекс цінностей, висуває вимоги до якостей індивіда, формує взірць успішної особистості. І лише коли цінності суспільства інтеріоризуються окремими індивідами, вони стають їх ціннісними орієнтаціями. Останні – це усвідомлені особистістю соціальні цінності, які уособлюють життєві цілі та основні шляхи їх досягнення, а тому визначають рівень домагань конкретного індивіда.

Теоретичний аналіз проблеми. Аналіз літератури з проблеми економічної соціалізації свідчить, що найбільш розробленою є проблема економічної соціалізації дітей. У дослідженнях вивчається стадійність процесу економічної соціалізації у дітей, його змістовна наповненість. Наукові підходи, реалізовані в цих дослідженнях, представляють неабиякий інтерес, оскільки сучасне покоління дорослих людей має труднощі зі збалансуванням вимог соціально-економічної сфери суспільства та індивідуально-психологічними особливостями конкретного індивіда. Актуальним на цьому етапі дослідження є аналіз системи факторів впливу на економічну соціалізацію особистості в період її професіоналізації.

Вітчизняними науковцями [5] запропоновано концептуальну модель економічної соціалізації особистості. Вона засновується на розгляді економічної соціалізації в межах єдиного процесу соціалізації особистості як його складової. Це, в свою чергу, дає можливість досліджувати проблему в ракурсі виокремлених класиками психології двох груп психологічних детермінант. Перша група містить чинники, що впливають на процес формування екзопсихічних виявлень особистості (відображення культурного аспекту соціалізації, зі зверненням уваги на групову, історичну, культурну та етнічну специфіку). Іншими словами, зовнішні детермінанти фокусують на особистість різного рівня важелі впливу, що формується під дією соціально-економічних вимог конкретного суспільства.

Друга група чинників відображає ціннісне осмислення індивідом явищ соціально-економічної дійсності. Тут економічні цінності особистості розглядаються як складова загальної системи цінностей та як комплекс окремих елементів, зумовлений індивідуально-психологічними особливостями.

Беручи за основу системно-структурний ракурс аналізу економічних цінностей суспільства та запропоновану співробітниками лабораторії соціальної психології Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України концептуальну модель економічної соціалізації особистості, спробуємо визначити систему чинників економічної соціалізації особистості в аспекті її професіоналізації у вигляді схеми (рис.).

Як було зазначено вище, економічна соціалізація пов'язана з екзо- та ендопсихологічними виявленнями особистості. Розпочинаючи вивчення специфіки впливу екзопсихологічних або соціальних чинників, варто зазначити, що за основу візьмемо класифікацію чинників соціалізації запропоновану А.В. Мудриком. Науковець визначив основні з них та об'єднав у три групи: макро-, мезо- та мікрофактори.

Розуміння сутності впливу макрофакторів соціалізації дозволяє зрозуміти специфіку прояву загальних законів розвитку індивіда як представника Homo Sapiens, переко-

натися в могутності цілеспрямованого впливу. Дія цих чинників зумовлюється фактом включення особистості до великих соціальних спільнот (країна, суспільство, держава).



Рис. 1. Чинники економічної соціалізації особистості в аспекті її професіоналізації

Вказуючи на те, що країна як чітко визначена територія з певними природними умовами здійснює формуючий вплив на молоду особистість, варто згадати думки Г.С. Костюка про доцільність та важливість організації різноманітних відносин дітей та молоді з навколишнім середовищем. Як стверджував науковець, така взаємодія сприятиме становленню гармонійної особистості.

Виокремлений у свій час Я.А. Коменським принцип природовідповідності формування молодшої людини та відведена В.О. Сухомлинським «урокам на природі» роль у роботі з учнями, молоддю, також вказують на необхідність пізнання особистістю себе, свого «Я» в аспекті приналежності до конкретної землі, природних умов розвитку. Співвіднесення себе зі світом, з природою допомагає, на думку педагогів, вплинути на побудову ієрархії цінностей особистості, що має своє відображення на спонуках і прагненнях, а отже, й на її поведінці.

Процес економічної соціалізації не є виключенням. Для формування повноцінної гармонійної особистості слід враховувати при здійсненні цілеспрямованого впливу зазначені вище умови. Оскільки усвідомлення цінності для індивіда навколишнього природного середовища має своє віддзеркалення на його економічній поведінці: формування відповідального ставлення до ресурсу через ототожнення себе із власником, розпорядником, користувачем; раціоналізація використання ресурсів; мінімізація шкоди та відходності виробничого процесу та інше.

Суспільство як макрофактор економічної соціалізації розглядають через призму усталених соціальних відносин. У першу чергу до уваги береться соціальна стратифікація суспільства, оскільки приналежність до тієї чи іншої верстви впливає на інтеріоризовані цінності, що трансформуються в ціннісні репрезентації особистості, а отже і в її економічну поведінку. Тобто цінності та стиль життя тих чи інших верств можуть ставати для індивіда, сім'я якого до них не належить, своєрідним взірцем. І прагнення відповідати цьому взірцю (можливо, навіть, і кримінальному) може впливати на нього

більше, ніж цінності пропаговані верстою, в якій знаходиться сім'я. Подібна ситуація може як сприяти формуванню психо-економічних якостей індивіда і відповідно підвищувати рівень його культури, так і здійснювати деструктивний вплив, призводити до економічної десоціалізації.

Ще одним важливим макрофактором економічної соціалізації особистості в аспекті її професіоналізації, на нашу думку, є держава.

Держава, виконуючи свої безпосередні функції, активно творить зовнішню та внутрішню політику. Нормативні акти, програми дій, реформи в будь-якій сфері суспільного життя – все це визначає характер притаманних суспільству соціально-економічних відносин, пропагованих цінностей та економічних орієнтирів. А методи та механізми управління суспільними процесами вказують на характер допустимої економічної поведінки.

Відносно спрямований вплив держави на економічну соціалізацію особистості відбувається через висунення стандартів та вимог до поведінки індивіда (встановлення обов'язкового мінімального рівня освіти, віку можливого початку трудової діяльності та підприємницької діяльності та інше).

При здійсненні цілеспрямованого впливу на економічну соціалізацію особистості держава сприяє створенню освітніх та виховних організацій (дошкільні навчальні заклади, загальноосвітні школи, ВНЗ, позашкільні клуби, гуртки, секції), мета роботи яких полягає не лише у формальному отриманні знань, умінь та навичок, а й у розвитку потенціалу молоді, її становленні як відповідального, активно діючого суб'єкта, конкурентоспроможного фахівця, орієнтованого на успіх в умовах економічного ризику.

Дослідження впливу мезофакторів економічної соціалізації особистості в період її професіоналізації вважаємо за потрібне здійснити з огляду приналежності індивіда до тих чи інших соціальних груп та до аудиторії тих чи інших засобів масової комунікації.

Аналіз літератури з цього питання, дозволяє так охарактеризувати факт приналежності до студентства, як чинник економічної соціалізації: основним видом діяльності є навчання, яке може поєднуватись (залежно від особистісних здібностей індивіда) з науковою, творчою, громадською, волонтерською та спортивною зайнятістю; студенти мають різні базові економічні цінності, економічні уявлення, економічні знання; вікові зміни, розширення прав і можливостей, соціальне оточення – впливають на соціально-економічну позицію особистості; відбувається частковий або повний відхід від попередніх ціннісних ідеалів, традиційних цінностей; пріоритет матеріального збагачення над духовно-ціннісними орієнтаціями; вибудовується направленість на конкурентоспроможність (бажання отримати добре оплачувану роботу з просуванням у кар'єрі); з'являється прагнення до престижу та незалежності; економічна самостійність.

Процес професіоналізації індивіда як представника студентства розпочинається у вищому навчальному закладі. Освітньо-виховна місія ВНЗ полягає у сприянні повноцінному розвитку гармонійної особистості: підготовці висококваліфікованого фахівця для конкретної галузі суспільної діяльності та цілеспрямованій соціалізації.

Метою соціалізації у ВНЗ є формування соціалізованої особистості, що засвоїла необхідні соціальні норми і цінності, професійні та міжособистісні ролі, необхідні для успішного функціонування та самореалізації студента в соціально-економічному просторі сьогодення. Наявність власного специфічного інституціонального середовища у ВНЗ

впливає на перебіг процесу соціалізації, і економічної в тому числі. З одного боку, конкретний ВНЗ, як і всі інші в нашій державі, є підпорядкованим Міністерству освіти та науки України: освітньо-професійні програми, освітньо-кваліфікаційні характеристики, навчальні плани для конкретної спеціальності проходять затвердження в МОН та інше. З іншого боку – виконання своєї основної діяльності ВНЗ відбувається у співробітництві трьох взаємоважливих суб'єктів: студентства, професорсько-викладацького складу та адміністрації. До уваги слід брати велику кількість складових: змістовне наповнення навчального матеріалу, використовувані викладачами методи навчання, особливості взаємодії «викладач – студент» та «студент – студент», здійснення виховної роботи педагогами-організаторами факультетів і ВНЗ у цілому, а також специфіка менеджменту – обрані адміністрацією принципи, стиль та методи роботи. Розвиток професійних компетенцій майбутнього фахівця, таким чином, являє собою не лише репродуктивне засвоєння отриманої інформації, а й певний ціннісний світ індивіда, поєднаний з творчим продукуванням, самостійністю прийняття рішень, розв'язання професійних завдань та відповідальністю за дії в умовах економічного ризику.

Роль засобів масової комунікації, як мезофактора економічної соціалізації особистості, значно виросла за останні роки. Це пов'язано, в першу чергу, з розвитком технологій та відповідним розширенням доступу користування інформаційними послугами. Хоча спектр «популярних» серед студентської молоді ЗМІ також змінив свій напрям з друкованих джерел на телебачення, користування мережею Інтернет та ведення особистих сторінок у соціальних мережах [6].

Інформатизація молодіжного середовища здійснює подвійний вплив на процес соціалізації індивідів. Технічний прогрес, безперечно, надає молодій людині можливості швидкого та ефективного використання отриманої інформації, вільного доступу до її джерел, мобільного перетворення ресурсу на затребуваний продукт ринку сьогодення (отримання інформації про вакансії на ринку праці, розміщення резюме на відповідних сайтах, доступ до корисної інформації, розміщення оголошень та фандрайзінг коштів, можливість дистанційної купівлі товарів і речей та інше). З іншого боку – для сучасного студента стало характерним користування технологічним прогресом, у переважній більшості, з дозвіллевою метою [3; 6]. Тобто спостерігається тенденція спрощення сценаріїв активності студентської молоді, обираються цілі та відповідно методи їх досягнення, що не вимагають значних інтелектуальних, фізичних, творчих та психоемоційних напружень, а отже, формується споживацьке ставлення, поведінка особистості. Тобто основними стають механізми задоволення вітальних потреб індивіда через використання афективних форм впливу.

Мікрофактори, як вказують психологи, соціологи, педагоги, здійснюють вплив на розвиток особистості через так званих агентів соціалізації. Ними можуть бути особи з найближчого оточення індивіда, з якими він перебуває у безпосередній взаємодії. Для особистості студента в період його професіоналізації визначальними, на нашу думку, є вплив сім'ї, викладачів, студентської групи як колективу.

У студентському віці вплив сім'ї зменшується у зв'язку з характерними для цього етапу онтогенезу особистості змінами. Повна або часткова незалежність від батьків, а отже, формування почуття відповідальності за своє життя сприяє трансформації ціннісного світу молоді людини, її уявлень про ті чи інші економічні процеси та явища, її

економічної поведінки. Як наслідок, отримують розвиток специфічні якості особистості, що характеризують її як активного суб'єкта економічних відносин (діловитість, самостійність, відповідальність за прийняті рішення, рішучість, виваженість та інші).

Особистість викладача також є визначальним чинником формування економічної соціалізації студента. Формальне навчання, де викладач подає студенту в готовому вигляді знання для засвоєння, також вказує на необхідність змін методів та підходів. Якщо раніше фактично єдиним суб'єктом педагогічного процесу був викладач і це відповідало прийнятним у суспільстві нормам, цінностям, стилю управління та, навіть, веденню господарської діяльності, то сучасність пропонує використовувати в педагогічній практиці методи активного навчання, за якого студент також стає активодіючим суб'єктом. Співпраця викладача і студента, таким чином, відбувається шляхом суб'єкт-суб'єктної взаємодії [1].

За таких умов підвищуються вимоги до професійно-особистісних якостей викладача, оскільки його професіоналізм, активність, високі моральні принципи, особистісні характеристики багато в чому визначають процес соціального розвитку студентів [8]. Для гармонійної соціалізації студента в економічному середовищі викладач також має спрямовувати своїх студентів на аналіз особистого економічного досвіду та досвіду економічно успішних людей, конкуренцію, рішучість та відповідальність.

Такий підхід надає можливість здійснення розвитку індивідуальних здібностей кожного студента, сприяючи становленню його як активного суб'єкта економічної діяльності. Також варто враховувати, що навчально-виховний процес відбувається у взаємодії «викладач – студентська група». Тому приналежність особистості студента до такої малої групи, як колектив, також впливатиме на процес економічної соціалізації.

Студентська група як колектив виступає також одним з чинників економічної соціалізації особистості в період її професіоналізації. Процеси групової динаміки, безумовно, впливають на економічні цінності особистості, її економічну поведінку. При чому зміни можуть бути як результатом компромісу, консенсусу поглядів на прийнятність для цієї групи конкретних ціннісних орієнтирів та зразків поведінки, так і мати природу підпорядкування: від навіювання до примусу.

Таким чином, здійснивши аналіз чинників, що впливають на процес формування екзопсихологічних економічних виявлень особистості, можна резюмувати наступне. По-перше, особистість, здобуваючи власний соціальний досвід, підпадає під вплив соціуму. Опосередкованість такого впливу буде визначатись приналежністю конкретного індивіда до тих чи інших соціальних груп. Таким чином, нами було розглянуто макро-, мезо- та мікрочинники економічної соціалізації особистості в період її професіоналізації. По-друге, з врахуванням особливостей соціально-економічного розвитку нашої держави, виростає роль навчальних закладів у здійсненні цілеспрямованого впливу на формування економічних цінностей, економічних компетенцій, а отже, й економічної поведінки. По-третє, спостерігається тенденція зростання впливу електронних ЗМІ на економічні виявлення індивіда в період його професіоналізації, що проявляється у переважно споживацькому ставленні до світу. По-четверте, сім'я, через характерні для періоду ранньої молодості зміни, в переважній більшості, перестає бути основним агентом соціалізації особистості. Її вплив починають доповнювати або повністю нівелювати викладачі та студентська група як колектив.

Індивідуально-психологічні або ендопсихологічні особливості особистості як група чинників, що відображає ціннісне осмислення індивідом явищ соціально-економічної дійсності, не є менш значимими.

Визначення людиною свого становища в системі економічних відносин і, перш за все, в системі власності є центральними базовими відношеннями особистості. Відношення власності відіграють важливу роль у розумінні сутності людини, у відношеннях власності здійснюється саморегуляція особистості, яка виявляється як у діяльності, так і у ставленні до інших людей. Саме через інтеріоризацію відносин власності відбувається процес входження індивіда в економічні відносини суспільства, формування економіко-психологічних параметрів особистості, визначення її як суб'єкта економічної діяльності.

Власність у всіх своїх об'єктивних і суб'єктивних виявленнях знаходить концентроване виявлення у грошах. Всі феномени, через які виражається власність (майно, предмети, людські відносини тощо), відображаються в грошах. Завдяки грошам всі елементи економічної сфери пов'язані в єдину систему економічної реальності. Гроші є необхідним атрибутом функціонування економічної сфери суспільства, стимулюючи економічний і соціальний прогрес через ті функції, які вони виконують. Через посередництво грошей відбувається входження людини в економічну сферу суспільства. Саме тому вони є важливим фактором економічної соціалізації особистості.

Суб'єктна довільність діяльності принципово відрізняється від суб'єктивного сприйняття світу, соціальної ситуації і себе в ній [2], чим визначається відмінність соціалізації на рівні суб'єкта від соціалізації на рівні свідомості. Суб'єкт економічної діяльності є безпосереднім учасником економічних відносин, оскільки постійно взаємодіє з економічною ситуацією в цілому та іншими суб'єктами, актуалізуючи якості особистості і властивості економічної свідомості відповідно до вимог економічної ситуації. Властивості свідомості проявляються в безпосередньому віддзеркаленні предмета діяльності, формуванні її рольової структури та подальшому перетворенні предмета, а властивості особистості – у взаємодії з іншими суб'єктами учасниками економічної (соціальної) ситуації.

У контексті економічних відносин, економічної діяльності та поведінки виявляється економічна спрямованість. Вона несе в собі взаємодію того, що особистість бере від економічної системи для свого розвитку і того, що вона віддає цій системі, забезпечуючи її функціонування. Мотиви і цілі економічної поведінки є фундаментом, на якому вибудовується власне економічна спрямованість, і її центральним компонентом є далека економічна мета, образ бажаного майбутнього, що характеризується як економічний (матеріальний) добробут [2].

Економічна поведінка і діяльність є неодмінними атрибутами соціалізації, при цьому самі поведінка і діяльність можуть розглядатися як наслідок уявлень та їх самооцінки. У такому випадку «Я-концепція» виступає як психологічний фактор соціалізації на рівні свідомості. У цьому ключі необхідним є розгляд економічних уявлень та їх самооцінки, тобто тієї цінності та значущості, якою особистість наділяє себе в своїх очах і очах інших людей в економічній поведінці і діяльності.

Рівень очікування результату є мірою, за якою людина оцінює себе, ставкою, яку вона робить, внутрішньо відкриває людині доступ до результату, на який вона потен-

ційно здатна. Зіставляючи особливості формування та розвитку рівня очікування результату і самооцінки, можна прийти до висновку, що самооцінка є його базовим компонентом. Якщо говорити про загальну самооцінку особистості в контексті економічної соціалізації, то за своїм змістом вона близька до очікувань економічного результату. Тим самим самооцінка апріорі особистісно опосередковує результат економічної поведінки.

Висновки. Проведене дослідження дало підстави для наступних узагальнень. По-перше, ціннісні репрезентації особистості в економічній сфері зумовлюються соціальними уявленнями та потребою системою індивіда. По-друге, екзопсихологічні виявлення особистості розглянуті нами як макро-, мезо- та мікрофактори. По-третє, ендопсихологічні виявлення представлені нами як ціннісне осмислення особистістю свого ставлення до економічної реальності, свого місця (статусу) у цій реальності та самооцінці. По-четверте, результати дослідження екзо- та ендопсихологічних виявлень особистості в економічній сфері дають можливість детально вивчити структуру економічної соціалізації особистості в період її професіоналізації.

Список використаних джерел

1. *Борытко Н. М.* Педагог в пространствах современного воспитания / Н. М. Борытко ; науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2001. – 214 с.
2. *Вяткин А. П.* Психология экономической социализации личности в условиях изменяющегося общества : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра психол. наук : 19.00.05 / Александр Павлович Вяткин. – СПб., 2012. – 21 с.
3. *Дейнека О. С.* Экономическая психология в российской политике переходного периода : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра психол. наук : 19.00.12 / Ольга Сергеевна Дейнека. – СПб., 1999. – 20 с.
4. *Державна служба статистики України.* Витрати і ресурси домогосподарств України у 2011 році (за даними вибіркового обстеження умов життя домогосподарств України) : статистичний збірник. Ч. I. – К., 2012.
5. *Економічна соціалізація молоді: соціально-психологічний аспект* / за заг. ред. В. В. Москаленко. – К., 2008. – 336 с.
6. *Курліщук І. І.* Педагогічні засади соціалізації студентської молоді засобами масової комунікації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.05 / Ірина Іванівна Курліщук. – Луганськ, 2008. – 16 с.
7. *Про схвалення Стратегії реформування системи надання соціальних послуг* [Електронний ресурс] : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 08 серпня 2012 р. № 556-р. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/556-2012-%D1%80>.
8. *Шульга М. М.* Особенности процесса социализации в высшей школе / М. М. Шульга. – Ставрополь : Философские науки, 2010.

Розділ III. СОЦІОЛОГІЯ

УДК 316.74:378

Л.О. Легецька, канд. іст. наук, доцент

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

МОТИВИ ОДЕРЖАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ ЧНТУ

Розглянуто основні мотиви одержання вищої освіти студентів, їх структура, ієрархія, тенденції змін. Визначено умови, які впливають на формування позитивної мотивації до одержання вищої освіти, навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Ключові слова: мотиви, мотивація, структура, ієрархія, навчально-пізнавальна діяльність, умови, тенденції.

Рассмотрены основные мотивы получения высшего образования студентов, их иерархия, тенденции изменений. Определены условия, которые влияют на формирование положительной мотивации к получению высшего образования, учебно-познавательной деятельности студентов.

Ключевые слова: мотивы, мотивация, структура, иерархия, учебно-познавательная деятельность, условия, тенденции.

The article views the students' main motives of getting higher education, their structure, ranking, the tendencies of changes. It also includes the determination of factors, influencing the formation of the positive motivation of getting higher education, the scholastic and cognitive activity.

Key words: motives, motivation, structure, ranking, learning and cognitive activity, conditions, tendencies.

Проблема мотивів одержання вищої освіти студентів нерозривно пов'язана з мотивацією до навчання як необхідної умови реалізації навчально-виховного процесу і однією з головних проблем системи освіти.

Актуальність теми обумовлена необхідністю підвищення якості навчання та виховання, підготовки майбутніх конкурентоспроможних фахівців, мотивованих на безперервну освіту та самоосвіту як умови високого професіоналізму і розвитку особистості. Очевидно, що першорядне значення у становленні такої особистості має формування позитивної мотивації до одержання вищої освіти та навчально-пізнавальної діяльності.

Проблему аналізу мотивів вступу до вищого навчального закладу та мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів у вищій школі досліджували С.В. Бобровицька, О.В. Гилюн, А.І. Гебос, С.С. Занюк, Е.П. Ільїн, В.Я. Кикоть, А.К. Маркова, Г.А. Мухіна, В.Є. Михайличенко, Н.О. Черняк, П.М. Якобсон та ін. Учені акцентують увагу на тому, що формування позитивних мотивів до оволодіння фаховими знаннями неможливе без стійкої мотивації до навчально-пізнавальної діяльності, пов'язаної з цим фахом. Вимоги інформаційного суспільства, реформування вітчизняної системи освіти потребують постійної уваги до поглибленого дослідження мотивів одержання вищої освіти з метою підвищення ефективності організації навчальної діяльності та професійної підготовки студентів.

Поняття «мотив» не має однозначного визначення. Під мотивом навчальної діяльності можна розуміти сукупність усіх чинників, які спонукають студента до діяльності заради досягнення певної мети: потреби, інтереси, установки, бажання, цілі, ідеали, уявлення, почуття обов'язку.

Дослідники зазначають, що на студента впливають два види мотивів: внутрішні, які виникли у процесі навчальної діяльності у ВНЗ (професійні, пізнавальні мотиви); зовнішні, які знаходяться поза навчальною діяльністю (соціальні, особистісні мотиви, орі-

єнтовані на досягнення успіху в житті, підвищення матеріального рівня). На основі внутрішніх навчально-пізнавальних мотивів, насамперед, створюються сприятливі умови для розвитку особистості і професійної підготовки [10, с. 40].

У цьому аспекті актуальним є дослідження мотивів одержання вищої освіти студентів Чернігівського державного технологічного університету.

Метою цієї статті є стислий аналіз основних мотивів одержання вищої освіти студентів, а також визначення їх ієрархії та тенденцій змін.

Основна гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що домінуючими мотивами одержання вищої освіти є досягнення успіху в житті, матеріального достатку, оволодіння професією.

Відповідно до мети та гіпотези було визначено завдання: на основі якісного та кількісного аналізу результатів конкретно-соціологічного дослідження перевірити висунуту нами гіпотезу щодо найбільш значущих мотивів одержання вищої освіти студентів та тенденцій їх змін.

Вивчення мотивів одержання вищої освіти студентів здійснювалось нами з 1995 р. У 2011-2012 рр. проводилось чергове комплексне соціологічне дослідження. Використовувалися такі взаємодоповнюючі методи, як анкетне опитування, глибинне інтерв'ю, спостереження, тести. При анкетуваннях використовувалися методики та опитувальники Е. Ільїна, О. Лапшевої, Н. Сорокіної, А. Ходжаєва [5; 6], а також авторські анкети. Всі анкетування були проведені анонімно.

У процесі анкетування, що проводилося в 2011 р., було опитано 433 студенти других та третіх курсів чотирьох факультетів університету: факультету менеджменту і підприємництва, факультету електронних та інформаційних технологій, економічного та механіко-технологічного факультетів. Відбір респондентів здійснювався методом гніздової вибірки, яка передбачає визначення за одиницю опитування академічні групи.

Для порівняльного аналізу використовувались результати досліджень попередніх років [8, с. 94; 7, с. 23]. Анкетування, які проводилися у 2006 та 2011 роках, були здійснені за однаковою методикою, тому можливі порівняння відповідей, що відображено в таблиці 1. Кількість відповідей при опитуванні не обмежувалась.

Таблиця 1

Мотиви одержання вищої освіти

Рангове місце	Мотиви	Кількість студентів (%)	
		2006 р.	2011 р.
1	Досягти успіху в житті	93,4	84,9
2	Бути матеріально забезпеченим	88,6	79,4
3	Мати професію	81,5	69,3
4	Стати високоосвіченою, культурною людиною	75,3	62,8
5	Мати диплом, що дає певний соціальний статус	48,9	38,3
6	Приємно провести час	40,1	25,9
7	Мати можливість працювати за кордоном	38,8	15,7
8	Не служити в армії	18,9	6,9
9	Продовжити сімейні традиції	8,8	9,0

Як видно, за останні роки зменшилась частка студентів щодо мотивів одержання вищої освіти майже за всіма позиціями. Але основним мотивом залишається досягнен-

ня успіху у житті (93,4 % у 2006 р. і 84,9 % у 2011 р.). Від цього, вважають студенти, залежить рівень матеріальних статків, здобуття престижного статусу.

Мотив матеріальної забезпеченості залишається актуальним і займає друге рангове місце в ієрархії мотивів (88,6 % і 79,4 % відповідно). Але тут чітко просліджується така суперечливість: прагнення до підвищення матеріального достатку не супроводжується посиленням формування таких якостей у студентів, як готовність до ризику, дисциплінованість, набуття необхідних професійних якостей.

Третім фактором мотивації є одержання професії (81,5 % і 69,3 %). Студенти прагнуть оволодівати знаннями, використовувати свої здібності і можливості для одержання професії. На думку респондентів, високий професіоналізм дозволить їм у майбутньому досягти матеріального достатку і самореалізуватися. Але як показали результати анкетування, значення цього фактора для частини студентів є недостатнім, що знижує можливості ВНЗ у виконанні свого безпосереднього призначення і соціального замовлення.

Прагнення стати високоосвіченою, культурною людиною займає четверту позицію (75,3 % і 62,8 %). Одержання вищої освіти для студентів є сходинкою до самовдосконалення, самореалізації, самовираження.

Навчання у ВНЗ дає можливість одержати диплом, що дає певний соціальний статус. Цей мотив зайняв п'яте місце (48,9 % і 38,3 %). Тобто для частини студентів важливим мотивом навчання є не інтерес до професії, а бажання отримати диплом як можливість для вирішення особистих проблем у майбутньому. Проте при низькому рівні фахових знань і отриманні лише диплома як такого, такий спеціаліст не буде конкурентоспроможним на ринку праці.

Крім того, під час вивчення мотивів одержання вищої освіти було виявлено, що 40,1 % і 25,9 % студентів прагнуть приємно провести час. 38,8 % і 15,7 % респондентів пов'язують одержання вищої освіти з можливістю працювати за кордоном.

Останні рангові місця займають мотиви: не служити в армії – 18,9 % і 6,9 %; продовжити сімейні традиції – 8,8 % і 9 %.

Спостерігається суперечність між мотивами одержання вищої освіти і реальною поведінкою студентів у навчальному процесі. Про своє бажання добре вчитися заявляє більшість респондентів, але при цьому понад 50 % опитаних студентів заважають вчитися лінощі і слабка воля. Причинами недостатньої сформованості мотивації, на нашу думку, можуть бути: значний обсяг і складність навчального матеріалу, недосконалість форм організації навчального процесу та методів навчання, недостатність навичок самоосвіти, невміння раціонально розподілити свій час, неусвідомлення значення одержаних знань для майбутньої професійної діяльності.

Для забезпечення одержання вищої освіти з метою досягнення успіху в житті та оволодіння професією важливим є правильний вибір професії. Переважна більшість студентів упевнено заявляє про правильність свого вибору і відданість навчальному закладу. Але як свідчать дані таблиці 2, за останні роки зросло розчарування у виборі професії, збільшилась частка студентів, які не визначились зі своєю позицією. Вважаємо, що це пов'язано з тим, що студенти на других-третьох курсах розпочинають чітко усвідомлювати складність майбутнього працевлаштування, не можуть правильно оцінити значення фундаментальної освіти. Очевидно, на оцінку вибору також впливають недоліки в організації навчально-виховного процесу.

Таблиця 2

Почуття розчарування у виборі професії

№ п/п	Варіанти відповідей	Кількість студентів (%)	
		2006 р.	2011 р.
1	Так	7,1	11,5
2	Ні	72,7	60,8
3	Не знаю	20,2	27,7

Аналіз та узагальнення результатів дослідження показало, що ієрархія мотивів одержання вищої освіти за останні роки не змінилась. У переважній більшості респондентів сформувалося позитивне ставлення до одержання вищої освіти, вони зробили усвідомлений вибір своєї майбутньої спеціальності.

Але не для всіх студентів вища освіта за певним фахом стане майбутньою професійною діяльністю. 40,2 % респондентів планує одержати другу спеціальність і таким чином не працювати за отриманою професією. Привертає увагу те, що збільшилась кількість студентів (з 29,5 % до 33,6 %), які б хотіли виїхати за кордон [7, с. 26]. Це засвідчує про зростання ризику втрати для суспільства підготовлених кваліфікованих спеціалістів.

На основі аналізу праць вітчизняних і зарубіжних учених [2; 13; 14], які займаються цією проблемою, а також результатів власного спостереження ми спробували визначити умови, що впливають на формування позитивної мотивації до одержання вищої освіти, майбутньої професії та навчально-пізнавальної діяльності студентів:

- усвідомлення найближчих та кінцевих цілей навчання;
- організація навчальної діяльності на принципах особистісного орієнтованого підходу;
- використання методів, форм, прийомів навчальної діяльності, що спрямовані на активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- широкий спектр навчально-методичних, опорних наочних матеріалів, технічних засобів навчання;
- доступність змісту навчального матеріалу, що пропонується викладачем на занятті;
- усвідомлення практичного значення навчального матеріалу для особистісного розвитку та професійної підготовки студентів.

Таким чином, одержані результати дозволяють перевірити висунуту гіпотезу, що домінуючими мотивами одержання вищої освіти є досягнення успіху в житті, особистісного зростання, підвищення матеріального рівня, оволодіння професією. Але при цьому слід зазначити, що соціально-статусна функція вищої освіти для більшості студентів важливіша, ніж професійна.

Мета одержання вищої освіти має безпосередній вплив на навчально-пізнавальну діяльність студентів і відповідно на якість освіти. Одним із основних завдань системи освіти є формування у студентів стійкої мотивації до засвоєння нових знань впродовж життя як основної умови досягнення успіху в житті і професійного зростання в умовах інформаційного суспільства.

Одержані у процесі нашого аналізу результати можуть бути використані в удосконаленні організації навчально-виховного процесу в університеті.

Подальший дослідницький інтерес ми пов'язуємо з вивченням динаміки навчально-пізнавальних мотивів студентів у процесі навчально-професійної підготовки.

Список використаних джерел

1. Бобровицька С. В. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ [Електронний ресурс] / С. В. Бобровицька, О. В. Гилюн, Г. А. Мухіна. – Режим доступу : <https://www.google.com.ua>.
2. Гебос А. И. Психологические условия формирования положительной мотивации к учению [Электронный ресурс] / А. И. Гебос // Воспитание, обучение, психическое... – Режим доступа : <https://www.google.com.ua>.
3. Гилюн О. В. Освітні мотивації студентської молоді / О. В. Гилюн // Грані: наук.-теорет. і громад.-політ. альманах / Дніпропетр. нац. ун-т ім. О. Гончара ; Центр соц.-політ. дослідж. – 2012. – № 1 (81). – С. 102-104.
4. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. / С. С. Занюк. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.
6. Лапшева О. И. Социологический портрет выпускника экономического факультета МГУ / О. И. Лапшева, Н. Д. Сорокина, А. Ш. Ходжаев // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 6. Экономика. – 2003. – № 3. – С. 102-111.
7. Легецька Л. О. Зміни ціннісних орієнтацій студентів / Л. О. Легецька // Сталий розвиток у соціальному вимірі: глобальним проблемам – локальні рішення : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Чернігів, 2 листопада 2011 р.). – Чернігів : Чернігівський державний технологічний університет, 2012. – 304 с.
8. Легецька Л. О. Соціологічний портрет студента Чернігівського державного технологічного університету / Л. О. Легецька // Сіверянський літопис. – 2006. – № 6. – С. 93-96.
9. Лисовский В. Т. Динамика социальных изменений / В. Т. Лисовский // Социс. – 2003. – № 7. – С. 52.
10. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
11. Михайличенко В. Є. Роль мотивації навчально-пізнавальної діяльності у формуванні професійної спрямованості студентів / В. Є. Михайличенко, В. В. Полянська // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя, 2011. – Вип. 17 (70). – С. 320-327.
12. Прокопчук І. Життєві стратегії студентів НАУ: крізь призму соціології / І. Прокопчук // Віче. – 2009. – № 19 (256). – С. 21-24.
13. Черняк Н. О. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ [Електронний ресурс] / Н. О. Черняк. – Режим доступу : <https://www.google.com.ua>.
14. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон. – М. : А.С.К., 2001. – 64 с.

УДК 378

В.М. Федоренко, канд. соціол. наук, доцент

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

УНІВЕРСИТЕТ СЬОГОДНІ Й ЗАВТРА: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Розглянуто актуальні соціологічні проблеми університетської освіти. Підкреслено, що сучасний університет повинен формувати творчу особистість, а також навчати, вчити навчати, досліджувати, вчити досліджувати.

Ключові слова: університет, функції університету, диверсифікація освіти, спеціалізація, система освіти.

Рассмотрено актуальные социологические проблемы университетского образования. Подчеркнуто, что современный университет должен формировать творческую личность, а также обучать, учить обучать, исследовать, учить исследовать.

Ключевые слова: университет, функции университета, диверсификация образования, специализация, система образования.

The author tackles current sociological problems of university education. The article emphasizes that the modern university has to educate a creative personality; also teach, learn and research.

Key words: university, university functions, diversification of education, specialization, educational system.

Роздуми про університет майбутнього, визначення завдання університету є першим кроком на шляху до його створення. Місію університету можна загалом викласти в такий спосіб: навчати, вчити навчати, досліджувати, вчити досліджувати. Велич людини (і університету в його оптимальному вигляді) полягає в тому, щоб своєю сьогоdnішньою діяльністю визначати орієнтири на день завтрашній.

За словами А. Тоффлера, будь-яке суспільство зіштовхується не тільки з варіантами ймовірного майбутнього, але також з різновидами можливого майбутнього і з конфліктом навколо альтернатив кращого майбутнього [4].

Наш час характеризується величезним прискоренням у всіх сферах і, як наслідок, недовговічністю. Це нагадує втрату тепла при конвекції: частинки середовища перебувають у русі доти, поки не встановиться рівновага, причому між фазами навіть немає тривалого контакту. Дитина, що народилася у наші дні, через чотирнадцять років буде жити у світі, в якому обсяг накопичених знань у чотири рази перевищить сьогоdnішній рівень. Коли їй буде п'ятдесят років, обсяг знань збільшиться у тридцять два рази в порівнянні з вихідним рівнем.

Якщо так і надалі будуть виглядати загальні риси передбачуваного майбутнього і можливі відповіді людини на виклик сучасності, то яка тут роль освіти й університету? Якщо зайнятися цією проблемою прямо зараз, то ми зможемо забезпечити нашим дітям більш справедливе, більш спокійне, словом, цивілізованіше життя. Для виконання цього величезного завдання університет повинен мати у своєму розпорядженні добре підготовлених людей. Крім залучення і відповідного закріплення на місцях (за допомогою структур, належним чином оцінюючих якості праці) тих, хто виконує виключно педагогічні й дослідницькі функції, сучасному університету не обійтися без гнучких договірних механізмів, що дозволяють співробітничати з людьми, які займають визначне положення в різних галузях знання і професійної діяльності (літераторами, артистами, підприємцями, політиками і т. д.).

Необхідно забезпечити усім учням однакові умови. Кожен випускник школи повинен мати можливість вступити до вищого навчального закладу, але продовжити навчання вистачить витримки й уміння лише самим старанним та обдарованим (нині такі гарантії мають тільки заможні особи, що є прикладом нетерпимої дискримінації у галузі освіти). Інші без якого-небудь збитку для свого людського достоїнства зможуть пройти інші курси підготовки й бути корисними суспільству в інших сферах.

Закриті професійні структури, що характеризуються суворою ієрархією і корпоративністю, повинні врешті-решт відкривати «свої двері». Неважливо, де перебуває людина, важливо, що вона із себе представляє. Буде здійснений перехід від університету, що навчає професіям, до університету, який готує дослідників. Аудіовізуальні засоби стануть серйозною педагогічною підмогою на першому етапі. Навчання на всіх курсах, включаючи підготовчі, повинно зосередитися в університетських коледжах. Значно розшириться вибір освітніх можливостей. Основною характеристикою вищої освіти в конкретних сферах стануть диверсифікація і спеціалізація. У межах подібної структури

кожен університет повинен пропонувати відповідно до своїх регіональних особливостей різноманітний набір дисциплін.

Комп'ютери визначають рівень підготовки абітурієнтів і запропонують їм заняття, що відповідають їхнім прагненням. Але викладач не зникне. Він буде, як і раніше, виконувати роль наставника, який направляє й стимулює учнів. Сьогодні можна стверджувати, що збільшення числа студентів вимагає індивідуалізації уваги до учня з боку викладача через використання технічних засобів навчання, спрямованих на забезпечення загальної підготовки. Сучасні технології уже сьогодні дозволяють кожному учневі мати персональний зв'язок з автоматизованими засобами навчання.

Залежно від дослідницьких завдань діяльність центрів варто будувати таким чином, щоб вона дозволяла найбільш ефективно використати науковий потенціал у роботі над проектами. Те ж саме стосується до обладнання і засобів праці: вони не повинні бути виключною власністю власника, а служити тому, хто може використати їх із найбільшою віддачею. Жорсткі схеми поступляться місцем більш гнучким і мобільним структурам, що забезпечують застосування найбільш адекватних засобів для досягнення поставлених цілей.

Прогресуюча спеціалізація небезпечна, і немає необхідності зупинятися на цій широко обговорюваній темі. Варто провести лише чітку межу між культурою і наукою, між поширенням культурних елементів і елементів вищої освіти. Будь-який громадянин має й буде мати право на володіння певним рівнем культури, однак це не має на увазі високого рівня спеціалізації. Завдання університетів (у межах широкого спектра своєї діяльності) – забезпечити можливість синтезу прискореного технологічного розвитку з одночасним культурним удосконалюванням.

Навчанням на вищому рівні в силу його спеціалізованого, професійного характеру повинні бути охоплені найбільш здібні молоді люди незалежно від їхнього майнового стану. При цьому необхідно враховувати суспільні потреби й реальне покликання. Культура ж, навпаки, є надбанням кожного громадянина й не повинна ніяким чином обмежуватися.

Шлях до висот культури повинен бути відкритий для всіх. Але не можна допускати зниження рівня й викривлення функцій університету. Фундаментальне завдання університету – сприяти широкому поширенню культури в масштабах країни за допомогою своїх адміністративних і навчальних одиниць, викладачів, за допомогою участі в розробленні культурних програм і проведенні культурних заходів. Потрібно не просто роздавати звання й дипломи, а за допомогою усіх наявних економічних і технічних засобів домагатися, щоб людина сьогоднішнього й завтрашнього дня була здатна абстрагуватися – завдяки музиці, знанням, образотворчим мистецтвам, книгам – від тягара цивілізації, яку вона не може ні зрозуміти, ні пізнати через її запаморочливий темп. Тільки недосяжне, як це не парадоксально, стає істинною, заповітною метою людини, тому що справжня цивілізація дозволить їй скинути із себе численні пута. І тут знову ж багато чого можуть зробити університети. Вони повинні стати маяками, що направляють у межах своєї компетенції рух до високих цілей.

Техніка корисна й необхідна, якщо вона підвладна людині. В останні роки вона дозволила глибоко проникнути в різні аспекти дійсності, надбати багато знань. Науково-дослідним інститутам і центрам для розповсюдження знань потрібно усе більш дороге

устаткування, використання якого вимагає високого ступеня спеціалізації, що спричинить координацію спільних зусиль.

Сьогодні всі сучасні держави мають у своєму розпорядженні складні механізми оцінювання економічних здобутків. Але як зазначає А. Тоффлер, «у той же час у нас немає систем, що дозволяють виміряти й оцінити стан здоров'я суспільства як досить відмінного від економіки показника. У нас немає еталона необхідної якості й систематизованих критеріїв, що розкривають ступінь об'єднання або роз'єднання людей, ступінь ефективності освіти, рівень розвитку мистецтва, музики й літератури, виховання патріотизму, шляхетності й доброзичливості. Здійснення цих цілей означало б великий крок у справі гуманізації планування, що є першою основною фазою стратегії соціальної футурології... Зростаюче усвідомлення стихійності процесів, що відбуваються в суспільстві, змушує багатьох зневірятися в науці» [2].

Таке бачення майбутнього людини згідно з прогнозами футурологів приведе до освоєння глибин моря, до контролю над кліматом і т. д. Однак у багатьох аспектах біології і пов'язаної з нею техніки настає межа. Письменники-фантасти показали, що в деяких сферах вимисел явно перевершив науку. Природа встановлює свої власні межі, за які неможливо вийти. Існують біологічні границі, абсолютні цифри. Поряд із широкими можливостями наших днів людина усвідомлює чималі обмеження.

Осмислення й вирішення глобальних проблем вимагає максимального співробітництва. Це саме ті галузі, якими в силу їхньої природи можуть успішно зайнятися університети. Тому важливо прагнути до того, щоб університети відігравали якомога більш вагомий роль у національному й міжнародному розвитку. В останньому випадку мова йде про угоди з урядами, відомствами й університетами інших країн.

Концепція глобального розвитку, що складається, включає, зокрема, такі елементи, як університет, стратегія міжнародного співробітництва, напрямки дій. І все це потрібно буде осмислювати, підтримувати, просувати. Звідси випливає питання типу розвитку, до якого ми прагнемо, тому що саме напрямок повинен обумовлювати інші грані процесу.

Різні погляди на розвиток у силу свого різноманіття утрудняють проведення дискусії про функції університету в межах глобального масштабу цього процесу, що характеризується надзвичайною різноманітністю, однак для цього можна вибрати основні аспекти розвитку, у яких відбувається збіг оцінок. Прикладом такого збігу, який дозволяє кожній країні вибрати те, що їй найбільше підходить, є вимога встановлення нового міжнародного порядку – економічного, освітнього, наукового й інформаційного.

Звичайно, у прагненні знайти точки опори не можна випускати з уваги основоположні елементи, інакше університет перетвориться в пересічне відомство, що роздає звання еліті й готує фахівців-професіоналів замість того, щоб відігравати настільки важливу йому роль орієнтира, генератора й подвижника культури.

Даремно намагатися позбавити університети центрального місця в національних дослідженнях. Наукові центри, приватна ініціатива і т. д. можуть лише сприяти зусиллям університетів, але саме в останніх виробляється й поширюється більша частина знання, і саме тому ніколи не слід ставити завдання професійної підготовки кадрів вище завдання нагромадження знань. Особливо сьогодні, коли знання слугує основою будь-якої влади.

Університет є джерелом культури і талантів. Якщо перетворити його виключно в центр професійної підготовки, у фабрику звань, то впадуть його основи, розвалиться, втративши зв'язок, вся структура, тому що відбудеться змішання навчання й виховання, інформування й формування. Ця аномалія має місце через неправильне розуміння слова «культура», тому що програма з кожного предмета повинна передбачати всебічний розвиток учня. Вибираючи між інформацією і знанням, ми повинні за всяку ціну прагнути до знання, тому що саме воно веде до культури, підтримка якої – основна місія університету. Інакше університет стане виключно «навчальною організацією».

Загальна й базова професійна підготовка — ось що повинен давати студентам університет, ось чого можна від нього вимагати. Університет повинен бути не вочиною певних суспільних класів, а поприщем для розвитку інтелектуальних здібностей. Причому поприщем, орієнтованим не на професійне навчання, а скоріше на ефективну підготовку. Серйозною небезпекою сьогодні є прагнення деяких студентів одержати звання, а не освіти, навички. В аудиторіях повинні сидіти не глядачі, а зацікавлені у процесі навчання. Тільки тоді університет перетвориться у справді інтелектуальний центр.

Якщо ми звернемося до міжнародної практики, то й тут є одне питання, що вимагає однозначної відповіді: новому міжнародному порядку, якщо ми прагнемо до його встановлення, неможливо сприяти без спільних зусиль на захист основних принципів університету.

Чи можна насправді говорити про нову концепцію розвитку, спрямовану на добробут кожної людини, через недостатність одних тільки матеріальних благ, про чільну роль освіти, науки й культури без звернення до університету нового типу? На нашу думку, необхідні уява і ясність розуму, інакше не з'єднаєш минуле й сьогодення з вимогами майбутнього.

Університет не повинен займатися невласливими йому питаннями, але він не зможе виконати свою найвищу місію, якщо не буде мати у своєму розпорядженні необхідні умови. Якщо найбільш важливим – єдиним дійсно важливим – розвитком є «людський» розвиток, то найважливішою діяльністю буде, на нашу думку, поширення університетської освіти на найширші верстви населення. І нехай тоді кожний вирішує для себе, коли йому зайнятися навчанням і яким воно повинно бути. Тому що в такий спосіб множитиметься головне багатство країни – її людський потенціал, сповільнюється скоростигле залучення молоді у трудову діяльність. Той, кого навчають, виходячи з досягнутих успіхів в освоєнні дисциплін, які він сам вибрав, може чітко визначити для себе свої потенціальні здібності, зробити самовідбір без втручання «сторонніх механізмів» – кращих або гірших, але завжди спірних для того, кого навчають. Тому що загальні знання дають можливість освоїти нові спеціальності за допомогою курсів різної тривалості після завершення загальної підготовки; тому що саме такий підхід допомагає уникнути розчарувань, пов'язаних із влаштуванням на роботу.

Сьогодні ми маємо на меті всебічне формування молодої людини. Таке фундаментальне питання припускає відповідність університетської моделі нинішнім тенденціям, а не застарілим або явно застаріваючим підходам. Для цього треба бути переконаним у тому, що місія університету полягає не тільки у «виробництві фахівців», але, насамперед, у пріоритетному сприянні підвищенню культурного рівня нації, вихованню людей, озброєних знаннями. Такі люди зможуть швидко здобувати спеціальність і проходити

періодичну перепідготовку для підтримки своїх навичок на рівні вимог дня, за необхідності у короткий період часу змінювати професію відповідно до динаміки подій і характеристик кожної країни. Але не тільки це: мова йде про людей, які усвідомлюють те, що людська діяльність є щось набагато більш широке, ніж праця, які вміють розпорядитися вільним часом (його обсяг буде постійно зростати, тому що для багатьох рутинних робіт заміна людини машиною неминуча) і «вдихати на повні груди повітря прогресу», що характеризується іншими, не тільки економічними показниками, що переважали донині й виявилися недостатніми.

Байдужність молоді значною мірою обумовлена тим, що сьогоднішній світ здається їм багато в чому ворожим і безнадійно поганим, тим, що вони почувають себе глядачами спектаклю, який, можливо, торкнеться їх у більшому чи меншому ступені, але пройде без участі їх самих і тих, хто живе поруч із ними. Щоб на зміну цьому замішанню й занепаду духу прийшла діяльна участь у побудові свого власного майбутнього, потрібно відкрити нові обрії, наповнити життя новим змістом. Потрібна концепція розвитку, орієнтована на добробут людини, на турботу про екологію, на повагу суверенітету й прав кожної людини, що дозволило б їй уникнути почуття безсилля й знеособлювання, потрібна модель розвитку, що відповідає характеристикам кожної країни, її культурній самобутності, спрямована на вирішення найбільш гострих проблем, але не втрачання з поля зору основних принципів, від яких залежить в остаточному підсумку справжній суверенітет і незалежність на національному й особистому рівні.

Все сказане вище становить основу, яку повинен створити університет згідно з вимогами часу. Сучасний університет, здатний реально сприяти подальшому діалогу між Сходом і Заходом, уміє не тільки зберігати, але й помножувати культурне надбання всіх народів, виховує громадян, готових служити своєму народу, виконувати конкретні соціальні функції і разом з тим критично оцінювати й удосконалювати свої власні можливості. Тільки в такий спосіб, на нашу думку, можна створити університетський світ, дійсно взаємопов'язаний із суспільним середовищем.

Опоненти заперечать і скажуть, що для університету такого роду немає засобів, немає ресурсів. Але саме він повинен підняти свій голос, довести, що це не так, заявити що в нас ще є час для того, щоб повернути нинішні сподівання в реальність.

Серед завдань, що постають перед університетами, перед викладачами й студентами, першорядною є сприяння росту порозуміння, терпимості, взаємоповаги й соціальної справедливості, бо від цього залежить майбутнє суспільства.

Якщо головна роль університету – не тільки передбачати майбутнє, але, насамперед, сприяти його формуванню, то люди науки не можуть залишатися осторонь від цього процесу. Вони повинні залучати до нього інших людей, чесно й переконано виконуючи свій обов'язок, які вірять, що завтрашній день міг би стати світліше, радісніше, спокійніше, якби ми вже тепер діяли вдумливо й обачно, погоджуючи свої вчинки зі знаннями.

У самій основі університету, як і у самій основі науки, закладена ідея скрупульозності й поваги, необхідних при розгляді проблем, що стосуються самої людини. Тому не можна сподіватися на те, що голос університету «зазвучить уже завтра, перекриваючи всі інші голоси». Але не потрібно думати, що голос цей не знайде достатньої сили, тому що університет – це щось більше, ніж центр, де здійснюється передача наукових знань і

практичне навчання технічним навичкам. Це центр, де вдало або менше вдало, залежно від обставин, формується майбутній викладач, де народжується майбутній дослідник, наділений здатністю вільного критичного аналізу дійсності. Це навчальний центр вищого рівня, де присвоюються відповідні цьому рівню звання.

Сьогодні багато хто прагне звузити роль університету до так званого академічного стандарту. Важливо розуміти, що ми змушені йти складними шляхами, переборювати великі перешкоди, щоб наблизитися до наших цілей. Ефективне керівництво, чітке знання цілей є обов'язковою умовою авторитету. Університет знайде своє обличчя, а це більше, ніж просто триматися на поверхні, якщо він зможе стати вмістищем різноманітного, самобутнього, тому що вище призначення університету в поєднанні множинності в урівноваженості, у здатності до синтезу, до перетворення складного в досяжне, у популяризації спеціальних знань, у відкритті обріїв перед тими, хто занадто заглибився у себе, будь то сфера природничих або гуманітарних наук.

Зміни в суспільстві прийняли необоротний характер. Університет теж повинен змінитися, по-перше, щоб пристосуватися до змін, що вже здійснилися у суспільстві і, по-друге, щоб йти попереду, а не відставати від нових невідкладних перетворень. Суспільство перейшло від аграрного стану (слабкі комунікації, домінування сільськогосподарського виробництва, ієрархічність) до індустріального (урбанізація, антиієрархічність, критичне мислення, демократія, розвинені комунікації), від переважно гуманітарної культури (класична, традиційна, статична, культура меншин, письмова або усна, з недостатчею джерел) до науково-технічної (масова культура, культура образу, культура змін, культура скоріше сьогодення, чим минулого, з наявністю численних джерел, що веде до встановлення менш жорстких зв'язків між академічними ступенями і виконуваною роботою).

Із усього сказаного випливає, що головне завдання, поставлене самим часом, полягає у розвитку неминущої місії університету – досліджувати і вчити досліджувати, навчати і вчити навчати, створювати культуру, науку, техніку й поширювати їх. І все це – в ім'я слугувати суспільству, в ім'я виховання людини. Саме в цьому є найвищий сенс діяльності університету.

Університет повинен бути стійким до змін політичної й ідеологічної орієнтації (у плюралістичному суспільстві – явище нормальне і плідне), оскільки містить у собі потенціал аналітичного й критичного осмислення дійсності. З іншого боку, неможливо уявити його осторонь від основних рухів, що визначають суспільні потреби, на здійснення яких повинні бути спрямовані всі зусилля. На противагу концепції університету як академічної структури, де не «відчутні вимоги часу», необхідно підкреслити його роль і соціальну відповідальність у процесі змін, що визначають в основних рисах нашої сучасної нашої епохи.

Університет як суспільний інститут був славний саме тим, що вмів відгукуватися на потреби суспільства, яке його підтримувало. І всі ми знаємо про занепад, який йому довелося пережити, коли його цілі й методи, що йдуть коріннями в попередні епохи, перестали відповідати завданням нового часу.

Отже, необхідно переборювати традиційні схеми, що заважають новаторству, стримуючи зусилля, спрямовані на досягнення кращих результатів. Одного оновлення методів навчання й систем організації недостатньо. Усередині університету і за його межами необхідно змінити жорсткі концептуальні рамки, які колись сприяли науковому

пошуку й успішному функціонуванню всієї системи, а нині перетворилися в непереборну перешкоду на шляху нових реальностей. Недостатньо вже звертатися до звичних показників зайнятості, тривалості робочого дня, доходу на душу населення або ВВП, начебто немає інших змінних, вироблених свідомістю й устремліннями наших сучасників для виміру реального добробуту суспільства. На тлі безробіття, що тяжким тягарем лежить на мільйонах родин і поглинаючим зусилля керівників усіх держав не можна ставити під сумнів важливість категорії «праця» у контексті досягнення соціального добробуту. Не можна також ігнорувати необхідність змін у сфері професійної підготовки й технічного забезпечення. Адже значною мірою безробіття виникає внаслідок масової заміни людини машиною в галузях, що не вимагають кваліфікованої праці. Через поспішне впровадження або погане планування, через відсутність турботи про людину, через прагнення одержати в першу чергу економічну вигоду радіше й, крім того, неминуче явище перетворюється в джерело безробіття й соціальних безладів.

Нинішня система освіти, як і раніше, відповідальна за базову й спеціалізовану підготовку до праці, не може не зважати на нові потреби, пов'язані з вільним часом, з орієнтацією громадян на плідне проведення дозвілля. На наших очах, таким чином, формується нове співвідношення роботи й вільного часу. Тепер робота не обов'язково слідує за навчанням, а перетинається з ним.

Розширення системи вищої освіти неминуче, але воно не повинне виливатися лише в кількісному рості навчальних закладів і кафедр. Необхідно піклуватися насамперед про широкий вибір спеціальностей, про диверсифікацію освіти, що забезпечує відповідність попиту та пропозиції.

Підсумовуючи все сказане вище, можна зробити такі висновки:

1. Головне завдання освіти полягає в підготовці людей, вихованні громадян, які розуміють свою культуру й здійснюють вплив на її розвиток.

2. Так само освіта повинна озброювати людину інструментами, які дозволили б їй ефективно брати участь у виконанні загального завдання, виходячи зі здібностей кожного й потреб усіх.

3. Університет, який нам потрібний, повинен прагнути розвинути у кожної людини здатність мислити, усвідомлення особистої відповідальності перед суспільством, у якому він живе і якому служить.

Список використаних джерел

1. *Образование в современном мире: состояние и тенденции развития.* – М., 2006.
2. *Тоффлер Э.* Третья волна = *The Third Wave*, 1980 / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 2010. – 764 с.
3. *Филиппов Ф. Р.* Социология образования / Ф. Р. Филиппов. – М., 1990.
4. *The Third Wave.* – N.Y., 1980.

УДК 316.334.22

Ю.В. Орешета, аспірантка

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИФІКАЦІЯ І ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ: СУТНІСТЬ, ВИДИ ТА ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ ФАХІВЦЯ

Професійна ідентифікація розглядається як один з механізмів і в той же час детермінанта становлення професійної самосвідомості особистості, як результат фахової підготовки та професійного становлення. Аналізується, яке місце займає професійна ідентичність у професійному і соціальному самовизначенні особистості.

Ключові слова: професійне самовизначення, професійна ідентифікація, професійна ідентичність, особистість.

Профессиональная идентификация рассматривается как один из механизмов и в то же время детерминанта становления профессионального самосознания личности, как результат профессиональной подготовки и становления. Анализируется, какое место занимает профессиональная идентичность в профессиональном и социальном самоопределении личности.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональная идентификация, профессиональная идентичность, личность.

Professional identification is examined as one of mechanisms and at the same time becoming determinant of becoming of professional consciousness of personality, as a result of professional preparation and professional becoming. Analyses, what place is occupied by a professional identity in professional and social self-determination of personality.

Key words: professional self-determination, professional identification, professional identity, personality.

Постановка проблеми. Становлення і розвиток України як незалежної держави характеризується трансформацією соціальної, економічної, культурної та професійної сфер, що, у свою чергу, тягне за собою зміну вимог до кваліфікації фахівця, які визначаються напрямками та тенденціями світового та вітчизняного ринку праці.

Суспільне життя супроводжується не лише зміною соціальних ролей, але і появою нових вимог до підготовки фахівців, яка має бути якісною, гнучкою і деколи швидкою.

Серед головних умов вдалого виконання людиною своєї роботи є не тільки наявність відповідних професійних знань та умінь, але й самостійне та творче виконання покладених на неї функцій. А це, у свою чергу, можливо лише в тому випадку, коли працівник ідентифікує себе зі своєю професією, тією справою, якою займається.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ідеї таких західних і вітчизняних дослідників, як Р. Адамек, Д. Гервітц, М. Герберт, Г. Гібш, М. Форверг, Р. Дженкінс, Б.Ф. Поршнев, Р.Л. Кричевський, В.С. Собкін, О.П. Єрмолаєва, Л.Б. Шнейдер мають особливе значення для соціологічного аналізу професійної ідентифікації.

Проблеми професійної адаптації та професійного самовизначення молодих фахівців широко представлено в науковому доробку таких соціологів, як: Л. Сохань, Є. Головаха, М. Чурилов, Л. Сокурняська, О. Балакірева, Л. Швидка, О. Вишняк, С. Макєєв, В. Піча, В. Осовський, С. Катаєв, І. Мартинюк, Є. Суїменко та ін.

Професійна ідентифікація детально аналізується вченими в межах розгляду процесів професійного становлення, розвитку професійної «Я-концепції». Цим проблемам присвячені праці Е.Ф. Зеєра, Н.М. Пилипенка, І.Ю. Хамітової, О.О. Шатохіна та інших.

Мета статі. Проаналізувати поняття, сутність та види професійної ідентифікації та професійної ідентичності та визначити їх значення для розвитку та становлення фахівця.

Виклад основного матеріалу. Професійне становлення як перетворення індивіда в професіонала супроводжується зміною уявлень людини про себе, своє місце у професійному і соціальному світі, тобто отриманням професійної ідентичності, у ширшому сенсі, професійним самовизначенням особистості [5].

Чим складніша професія, яку треба опанувати, тим важливішу роль має професійна ідентифікація особистості. Ось чому це питання набуває першочергового значення. Дослідження феномену професійної ідентифікації особливо актуально в соціально-орієнтованих професіях, що безпосередньо торкаються повсякденного життя кожної людини.

Соціально значущі професії – це не просто тип професій «людина-людина», «людина-суспільство». Вони самі залежать від суспільства – детерміновані станом суспільства: економічним, політичним, стабільним, нестабільним тощо; суспільство залежить від них (вони впливають на нормативну, правову, моральну і психологічну суспільну свідомість, є чинником соціальної стійкості або деструкції).

Професійна ідентифікація особистості як механізм усвідомлення себе представником певної професії і професійного співтовариства є важливою соціально-економічною проблемою сучасної науки.

Сучасний фахівець має володіти максимально вираженими професійними якостями та здібностями, бути орієнтованим на постійний інноваційний розвиток та чітко ідентифікувати себе з обраною професією. Високий рівень розвитку професійно важливих якостей особистості є неможливим без успішного перебігу процесу ідентифікації у професії.

Багаторічні наукові спостереження свідчать про плинність соціальних ідентифікацій. Стабільним залишається лише найближче оточення (сім'я, друзі, колеги) як базовий комплекс соціального самовизначення.

Слід зазначити, що явище ідентифікації особистості з'являється як точка перетинання теоретичних інтересів багатьох наукових дисциплін: філософії, соціології, соціальної психології, психології.

Першочерговість у розгляді соціальних чи індивідуальних детермінант вказує на відмінність між соціологічним чи психологічним тлумаченням змісту ідентифікації. На думку В.О. Ядова, соціологічний та психологічний ракурси відрізняються початковими точками відліку в розгортанні проблеми ідентифікації. Соціологічний підхід спрямований на виділення позиції сукупного суб'єкта в «обличчі суспільства», в той час як підхід психологічний починається з пояснень уявлення окремої особистості [17].

Більшість дослідників професійну ідентифікацію визначають як одну із найважливіших у житті людини. Вона є способом самоактуалізації особистості у сфері професійної діяльності, важливою умовою життєвого та особистісного самовизначення.

Серед основних поглядів на ідентифікацію в соціології є розуміння цього феномену як процесу об'єднання суб'єктом себе з іншим індивідом чи групою на підставі сталого емоційного зв'язку, а також включення у свій внутрішній світ і прийняття як власних групових норм, цінностей, зразків поведінки [9].

Професійна ідентифікація є, по суті, соціально-економічним процесом, що визначає місце індивіда у стратифікаційній структурі суспільства, забезпечує йому відчуття захисту та значимості. Розуміння і прийняття професійних норм забезпечує людині професійну ідентифікацію, тобто критичне співвідношення своєї позиції з професійними установками, характерними для цієї професійної спільноти.

Процес ідентифікації особистості полягає в наступному: через об'єднання себе з іншим індивідом або групою індивід опановує певні соціальні статуси та ролі. Це проявляється у засвоєнні та прийнятті норм, цінностей, зразків поведінки певної групи як своїх власних, формуванні відповідних соціальних установок. У результаті успішної ідентифікації особистість має змогу більш-менш ефективно виконувати певну соціальну роль (ролі), в її структурі спостерігається наявність необхідних для цього якостей, ціннісних орієнтацій, інтересів та мотивів, вона усвідомлює свою належність до відповідної групи, розділяє її культуру [3].

Зокрема, К. Абульханова-Славська виділяє такі типи ідентифікації у професії:

- 1) ідентифікація, в основі якої є прагнення особистості досягти високого рівня матеріального достатку, професійного просування у престижній професійній діяльності;
- 2) ідентифікація себе з суспільною діяльністю дає такий тип професійного самовизначення, який пов'язаний із професійними перспективами в будь-якій діяльності;
- 3) ідентифікація, основу якої складає ставлення до себе як до носія певних здібностей, орієнтує особистість на максимальний прояв і на професійний розвиток у професії;
- 4) ідентифікація людини, що володіє багатьма здібностями й орієнтується на творчу діяльність [2, с. 145-146].

Ж. Вірна у своїх дослідженнях виділяє такі типи професійної ідентифікації:

- позитивно спрямована (повна збалансованість в усвідомленні самого себе та значення професійної діяльності), стійка професійна ідентифікація (збіг в оцінюванні реального «Я» та ідеального «Я», професійного «Я» та ідеального «Я», що свідчить про ідеалізоване бачення особою себе як професіонала);
- нестійка, часткова професійна ідентифікація (часткове розходження в оцінюванні реального «Я» і професійного «Я»);
- негативна професійна ідентифікація (повне розходження в оцінюванні реального «Я», ідеального «Я» і професійного «Я», неадекватне усвідомлення себе і професійної діяльності) [4].

Механізм соціалізації та персоналізації особистості у трудовій сфері – це і є професійна ідентифікація. Вона являє собою процес солідаризації індивіда з певною професійною спільнотою, її ідеологією, соціальними установками. Результатом професійної ідентифікації є опанування професійного статусу, засвоєння професійних ролей та формування професійної «Я концепції».

О.М. Словік виділяє такі типи професійної ідентифікації:

- 1) за об'єктом уподібнення:
 - індивідуальна – це ідентифікація із певною визначеною особистістю (наприклад, ідентифікація з батьком – юристом);
 - загальна – це ідентифікація із певним професійним співтовариством (наприклад, ідентифікація із співтовариством лікарів);
- 2) за змістовим наповненням:
 - особистісна професійна ідентифікація передбачає вибір професії, яка орієнтована на наявні особистісні здібності та характеристики і базуватиметься на їх застосуванні;
 - перспективна професійна ідентифікація орієнтує на вибір професії, пов'язаний із наявністю професійної перспективи у вибраній сфері діяльності;

- розвиваюча професійна ідентифікація відбувається через вибір професійної діяльності, орієнтованої на розвиток особистості (особистісний, фізіологічний, духовний, естетичний);

- творча професійна ідентифікація – така, яка орієнтує на вибір професії, пов'язаної із наявністю та застосуванням творчих здібностей особистості;

- мотиваційна професійна ідентифікація передбачає орієнтування у виборі професії на мотивування особистості, тобто на домінуючий фактор, що керує людиною при здійсненні вибору професійної діяльності;

- навчальна професійна ідентифікація відбувається через вибір особистістю професійної діяльності, орієнтованої на здобуття нових знань у відповідній галузі;

3) залежно від мети виявлення:

- соціалізуюча професійна ідентифікація – зумовлена самоорганізацією та реалізацією індивідом себе у вибраній професійній діяльності з метою інтегруватися в суспільство й адаптуватися у ньому;

- професіоналізуюча – характеризується усвідомленням безперервного зростання вимог до себе як до професіонала та вимог суспільства до означеної професії і відповідним постійним удосконаленням у професійній діяльності;

- ідеалізуюча професійна ідентифікація – відбувається у викривленому усвідомленні себе на найвищій сходинці становлення та розвитку обраного напрямку професійної діяльності;

- самостверджуюча – відбувається через здійснення та реалізацію себе у професійній діяльності задля власного самоствердження;

- гендерна професійна ідентифікація – зумовлена реалізацією себе у професії з метою підкреслення своєї статевої (за фізіологічною чи соціальною ознакою) приналежності;

4) за чинниками впливу на процес:

- психофізіологічна професійна ідентифікація характеризується здатністю і схильністю індивідуума до певної професійної діяльності, врахуванням стану його фізичного та психічного здоров'я, працездатності, витривалості, типу нервової системи (наприклад, інвалідність стане на заваді оволодінню професії пілота);

- особова професійна ідентифікація відбувається через усвідомлення наявності та здатності освоєння певного обсягу, глибини й різнобічності загальних і спеціальних знань, трудових навичок та умінь, що обумовлює здатність до праці визначеного змісту і складності (наприклад, відсутність математичних здібностей стане на заваді оволодінню професії бухгалтера);

- соціальна – передбачає усвідомлення наявності свідомості і соціальної зрілості, ступінь засвоєння норм, ставлення до праці, ціннісних орієнтацій, інтересів, потреб і запитів у сфері праці, виходячи з ієрархії потреб;

- етнічна професійна ідентифікація – це усвідомлення та співвіднесення себе до певної етнічної міжпоколінної групи людей, об'єднаної спільною мовою, культурними традиціями та самосвідомістю;

- просторова професійна ідентифікація відбувається через призму усвідомлення юридичного факту належності до певної національності, власних зовнішніх та внутрішніх показників співвіднесення та впливу національної думки та свідомості [13, с. 161].

Результатом ідентифікації стає ідентичність, у структурі якої також можна виділити персональні та соціальні складові. Персональна ідентичність відображає уявлення індивіда про себе як індивідуальність, а соціальна вказує на ті групи, з якими він ототожнює себе.

Звернення ж до проблеми професійної ідентичності обумовлене декількома причинами: по-перше, «професійна свідомість є найважливішим регулювальником праці і побудови професійних життєвих шляхів»; по-друге, одне із завдань психології – це «осмислення значущості індивідуально-психологічних і особових факторів, що визначають ставлення трудящого до своєї роботи й особливості групових взаємодій»; по-третє, «багатоваріантність відношення до професійної діяльності, постійний технологічний розвиток самих професій визначає постійну актуальність професійного визначення протягом усього професійного шляху» [1, с. 86].

Е.Е. Трандіна відзначає, що професійна ідентичність здійснюється на основі цілеспрямованої активності особистості, яка включає професійне вчення і навчання, професійне виховання і самовиховання [14, с. 135]. Тобто професійна ідентичність може виступати в таких іпостасях, як: провідна тенденція професійного становлення особистості; показник рівня розвитку суб'єкта професійного шляху; динамічне утворення, що змінюється під впливом певних чинників, головним з яких є професійне навчання [10, с. 135,136].

Західні дослідники виділяють два основні контексти дослідження проблематики професійної ідентичності: перший спрямований на вивчення професійного розвитку, особистісного самовдосконалення. Дослідження М. Аргайла, були присвячені вивченню зв'язку професійної ідентичності з професіоналізацією індивіда. При цьому професіоналізація розглядалася як складний процес, що включає: професійний тренінг, засвоєння стандартів і вимог до виконання діяльності, розуміння норм поведінки у межах професійних груп. Саме взаємодія з іншими членами професійного співтовариства допомагає індивідові засвоювати точні професійні стандарти, оцінювати рівень свого володіння професією. Підтвердження професійних норм допомагає індивідові підтримувати професійну ідентичність і зберігати на довгий час свій статус. Ідентичність у цьому підході виступає як близька до професійного статусу характеристика, пов'язана з довготривалим професійним становленням [18].

У межах другого напрямку досліджень вивчається соціальна сторона розвитку професійної ідентичності як фактор становлення професіонала [6]. Це простежується в роботах Р. Фінчмана і П. Родеса, в яких увага приділяється усвідомленню професійних вимог, етичних норм, цінностей, яке відбувається у міру опанування професією. Процес формування професійної ідентичності, по суті, виступає як співвідношення індивідуальних особливостей і соціальних дій у ході професіоналізації, що дозволяє людині здійснювати професійну саморегуляцію [19].

Сучасний підхід до дослідження професійної ідентичності, який розвиває Л.Б. Шнейдер, цей феномен розглядається як результат професійного самовизначення,

що виявляється в усвідомленні себе представником певної професії і професійного співтовариства, ототожненні-диференціації себе зі справою і з іншими.

Отже, професійна ідентичність – найважливіша характеристика професіонала. Однак, незважаючи на це, багато авторів вважають, що професійна ідентичність характерна лише для тих людей і тих епох, для яких вона – головний засіб самоствердження і самореалізації (Л.Б. Шнейдер, Е.П. Єрмолаєва) [15; 5].

Засобами досягнення професійної ідентичності є відповідні знання і здібності, які забезпечують реалізацію активності, спрямованої на досягнення заданої професійної ідентичності.

Професійна ідентичність – це складне утворення, в якому традиційно виділяють три компоненти: когнітивний (знання про особливості своєї професійної групи і усвідомлення себе її членом), ціннісний (оцінка всієї групи і ставлення до членства в ній) і емоційний (прийняття або відкидання своєї групи).

Професійна ідентичність – це та кінцева мета, до якої можуть привести ідентифікаційні механізми.

Формування ідентичності відбувається у процесі ідентифікації, яка є одним з механізмів соціалізації особистості. Саме завдяки цьому механізму у процесі безпосереднього спілкування та спільної діяльності з колегами працівник день у день відшукує, приймає і відтворює цінності, погляди, норми, установки, специфічні форми поведінки, мови, зовнішнього вигляду представників професійної групи, членом якої він прагне стати. У процесі неусвідомлюваної й усвідомлюваної поведінки він уподібнюється іншим членам трудового колективу, а тому стає передбачуваним, професійно ідентифікованим [10; 12].

Для нормального функціонування професійна самоідентичність працівника має бути визнана, отримати позитивну оцінку колег. Якщо поведінка працівника відповідає рольовим очікуванням, груповим цінностям і нормам, група наділяє його ідентичністю та підтримує самоідентичність. Невідповідність очікуванням утруднює ідентифікаційні процеси.

Втрата особистістю професійної ідентичності передбачає негайний початок роботи над конструюванням нової. Запускається механізм вибору та засвоєння нових цінностей, установок, соціальних норм, ідеалів та форм поведінки, тобто процес ідентифікації. За суб'єктивно значущими чинниками людина відшукує привабливу групу і зараховує себе до неї, орієнтуючись на збіг власних цінностей із пропонованими групою [12; 13].

Висновки. Отже, професійна ідентичність є одним з найважливіших показників успішної ідентифікації і включає уявлення працівника про себе як про представника певної професії, визнання належності до професійної групи, розділення її цінностей, норм, зразків поведінки. Розуміння і прийняття професійних норм забезпечує людині професійну ідентифікацію, тобто критичне співвідношення своєї позиції з професійними установками, характерними для цієї професійної спільноти.

Список використаних джерел

1. Абдуллаева М. М. Профессиональная идентичность личности: психосемантический подход / М. М. Абдуллаева // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25, № 2. – С. 86-95.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.

3. *Болотова В. А.* Профессиональная идентификация личности (социологический аспект анализа) : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.03 / В. А. Болотова. – Х., 1998.
4. *Вірна Ж. П.* Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога : монографія / Ж. П. Вірна. – Луцьк : РВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2003. – 319 с.
5. *Ермолаева Е. П.* Преобразующие и идентификационные аспекты профессиогенеза / Е. П. Ермолаева // Психологический журнал. – 1998. – Т.19, №4. – С. 51-59.
6. *Зеер Э. Ф.* Кризисы профессионального становления личности / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сималюк // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18, № 6. – С. 35-44.
7. *Иванова Н. Л.* Профессиональная идентичность в современных исследованиях / Н. Л. Иванова // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 89-101.
8. *Иванова Н. Л.* Социальная идентичность и профессиональный опыт личности / Н. Л. Иванова, Е. В. Конева. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2003. – 132 с.
9. *Макеев С. А.* Социальные идентификации и идентичности / С. А. Макеев, С. Н. Оксамитная, Е. В. Швачко. – К., 1996.
10. *Маралова Т. П.* Пути оптимизации процесса формирования профессиональной идентичности у будущих психологов / Т. П. Маралова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2005. – № 1. – С. 152-157.
11. *Свинаренко А. М.* Міжпоколінні особливості колективних ідентифікацій в умовах інтенсивних соціальних змін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціол. наук : спец. 22.00.03 «Соціальна структура та соціальні відносини» / А. М. Свинаренко. – К., 2004. – 12 с.
12. *Симончук О. В.* Міжпрофесійна мобільність та зміна соціальної ідентичності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціол. наук : спец. 22.00.03 «Соціальна структура, соціальні інститути та соціальні відносини» / О. В. Симончук. – К., 2000. – 17 с.
13. *Словік О.М.* Типи професійної ідентифікації особистості / О. М. Словік // Вісник ОНУ імені І. І. Мечникова. – 2013. – Т.18. – Вип. 2/1. – С. 159-161.
14. *Трандина Э. Э.* Профессиональная идентичность как ведущий критерий профессионального развития личности / Э. Э. Трандина // Материалы ежегодных обзоров-сессий аспирантов и молодых ученых по областям наук: Психолого-педагогические науки. – Вологда, 2007. – С. 135-138.
15. *Шнейдер Л. Б.* Профессиональная идентичность и память: опыт генетической реконструкции / Л. Б. Шнейдер // Мир психологии. – 2001. – № 1. – С. 64-78.
16. *Шнейдер Л. Б.* Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг / Л. Б. Шнейдер. – Москва-Воронеж : МПСИ : Модэк, 2004. – 600 с.
17. *Ядов В. А.* Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности / В. А. Ядов // Мир России. – 1995. – № 3-4.
18. *Argyle M.* The social psychology of work. – L. : Allen Lane, 1972. – 291 p.
19. *Finchman R., Rhodes P.* The individual, work, and organization: behavioural studies for business and management / Finchman R., Rhodes P. – Oxford; New York : Oxford University Press 1994.
20. *McGowen K. R., Hart L. E.* Still different after all these years: Gender differences in professional identity formation / McGowen K. R., Hart L. E. // Professional Psychology: Research and Practice. – 1991. – № 21. – P. 118-123.

Розділ IV. ПЕДАГОГІКА

УДК 378:005.6

П.П. Скляр, д-р психол. наук, професор

Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля, м. Луганськ, Україна

ПРОБЛЕМИ ЯКОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Розглянуто проблеми якості національної вищої освіти з огляду на сучасну міжнародну практику та актуальні вимоги реформ вітчизняної освіти.

Ключові слова: освіта, проблеми вищої освіти, якість освіти.

Рассмотрены проблемы качества национального высшего образования, учитывая современную международную практику и актуальные требования реформ отечественного образования.

Ключевые слова: образование, проблемы высшего образования, качество образования.

The article deals with the problems of the national higher education in the perspective of the current international practice and relevant requirements of national education reforms.

Key words: education, problems of higher education, quality of education.

Постановка проблеми. У 1995 р. ЮНЕСКО, на виконання рішень своєї Генеральної конференції, був розроблений Програмний документ під назвою «Реформа і розвиток вищої освіти» [7], в якому в синтетичній тезовій формі викладалися світові тенденції та завдання розвитку вищої освіти на рубежі століть. У вступі до Документа серед «основних завдань вищої освіти в мінливому світі» виділені три головних напрямки, у тому числі: відповідність вимогам сучасності, інтернаціоналізація та якість, що визначається як «багатостороння концепція, що охоплює всі основні функції і види діяльності стосовно вищої освіти».

З 151 пункту, що містяться в Програмному документі положення, безпосередньо якості освіти присвячені 18. У них, зокрема, дається така розгорнута інтерпретація концепції якості: «Якість вищої освіти є поняттям, що характеризується численними аспектами і значною мірою залежних від контекстуальних меж цієї системи, інституційних завдань або умов і норм у цій дисципліні». Поняття «якість» охоплює всі основні функції та напрямки діяльності у галузі вищої освіти: якість викладання, підготовки і досліджень, що означає якість відповідного персоналу та якість навчання як результат викладання та досліджень [7, с. 35-36].

Метою публікації є висвітлення деяких проблем якості вищої освіти в Україні з огляду на сучасну міжнародну практику та актуальні вимоги реформ вітчизняної освіти.

Теоретичний аналіз проблеми. Згідно з Документом ЮНЕСКО є три аспекти освітньої діяльності, які найбільш істотно впливають на якість вищої освіти. По-перше, якість персоналу, що гарантується високою академічною кваліфікацією викладачів і наукових співробітників ВНЗ, і якість освітніх програм, що забезпечується поєднанням викладання та досліджень, їх відповідністю суспільному попиту. По-друге, якість підготовки студентів, яка в умовах, коли масова вища освіта стала реальністю, може бути досягнуто тільки завдяки диверсифікації освітніх програм, подолання багатопланового розриву, існуючого між середньою і вищою освітою, і підвищення ролі механізмів навчально-професійної орієнтації та мотивації молоді. І, нарешті, по-третє, якість інфраструктури і «фізичного навчального середовища» вищих навчальних закладів, що охоплює «всю сукупність умов» їх функціонування, включаючи комп'ютерні мережі та

сучасні бібліотеки, що може бути забезпечено за рахунок адекватного фінансування, можливого тільки при збереженні державного підходу до вищої освіти як загальнонаціонального пріоритету [2, с. 36-38].

Якість підготовки майбутнього фахівця залежить від багатьох чинників, серед яких чи не головне місце посідають соціально-психологічні процеси, які супроводжують конкретну сучасну перебудову, що здійснюється вітчизняною вищою школою, та породжують специфічні феномени при введенні інновацій. Однак, на нашу думку, психологічний аналіз цього аспекту здійснюється (і враховується) недостатньо. І це є однією з причин того, що ефективність перетворень ще не забезпечує бажаного результату [8].

Сучасна суспільна практика потребує духовного відродження, зростання самостійності і самосвідомості особистості, її творчої активності. А цього можна досягти тільки за умов переходу до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, що й знайшло відображення у Національній доктрині розвитку освіти [5]. Велике значення в реалізації такої перебудови має прилучення українського освітнього простору до «Європи знань».

Виконуючи відповідні домовленості, наша країна бере на себе обов'язок забезпечити світову якість випускника ВНЗ і задля цієї мети координувати свою освітню політику із загальноєвропейською, сприяти міжінститутському співробітництву тощо. На практиці це означає не тільки організаційну перебудову вітчизняної системи вищої освіти в цілому, а й імплементацію європейських гуманістичних принципів її побудови та гуманітарного наповнення її змісту. Ці принципи знайшли широке відображення та подальше розроблення в теоретичних і практичних пошуках українських учених, зокрема С. Максименка, І. Беха, Г. Балла, Н. Коломінського, М. Боришевського, Л. Карамушки, В. Рибалки, О. Бондаренко, П. Перепелиці.

Приєднання України до організацій-суб'єктів Болонського процесу не вирішило проблем щодо фактичної несформованості національної концепції та системи гарантування якості вищої освіти, це проявляється в наступному:

- не визначено баланс між кількісними й якісними показниками вищої школи та її ресурсами (кадровими, фінансовими, інформаційними, дослідницькими, матеріально-технічними, іншими) і результатами;
- не сформовано показники та критерії якісної вищої освіти, селекція її здобувачів і закладів не відбувається за ознаками якості;
- сукупність заходів із забезпечення якості вищої освіти ще не становить цілісної системи, у якій головними труднощами вбачаються: організація і проведення моніторингу й оцінювання результатів діяльності вищих навчальних закладів; здійснення системних і дієвих заходів з підвищення якості вищої школи.

Серед стримуючих чинників піднесення якості вищої школи сьогодні вочевидь виокремилися такі:

- відсутність національної концепції якісної вищої освіти, сумісної з європейською;
- застарілість законодавства про вищу освіту;
- відсутність законодавства про освіту дорослих (неформальну й неофіційну освіту) як невід'ємну складову безперервної освіти;
- недостатня розробленість національної системи кваліфікацій на основі компетентнісного і кредитного підходів, сумісної з європейськими кваліфікаційними межами для Європейського простору вищої освіти та для навчання впродовж життя;

– повільність сприйняття методології гуманістичного особистісно орієнтованого навчального процесу, що впливає на досягнення потрібного освітнього результату.

Треба відзначити, що єднальним ланцюжком усіх пошуків, про які йшлося вище, є завдання всебічного сприяння забезпеченню найвищої якості підготовки фахівця з вищою освітою. Однак саме тут виникає чи не найболючіша проблема. Невизначеність щодо того, якими ці властивості повинні бути, призводить до суто психологічних явищ: запровадження новаций, спрямованих на підвищення якості підготовки фахівця шляхом інноваційно-гуманістичних перебудов, гальмується, отже, віддача від них незначна.

Предметом спеціального вивчення має стати саме визначення того, якими якостями має володіти фахівець з вищою освітою. Не ставлячи за мету вдаватися до аналізу саме цієї проблеми, вважаємо за доцільне наголосити (погоджуючись з висновками львівських науковців Т. Бубелою, Т. Бойко, П. Столяруком [1]), що, як і в оцінюванні якості товару, так і в оцінюванні „продукції ВНЗ», спостерігається наступне. По-перше, невідповідність трактування поняття якості, що використовується на рівні вимог до випускника, зі справді науковими поняттями про якість, як їх не назви – чи освітньо-кваліфікаційною характеристикою, чи „стандартом компетентності», чи ще якимось.

Поняття якості освіти та критерії якості мають бути зафіксовані в Державному стандарті освіти. Цей стандарт має, з одного боку, максимально широко описувати властивості того, що бажано отримати, а з іншого – повинен бути придатним для того, щоб перевіряти або підтверджувати відповідність цих властивостей. Характеристик має бути досить багато, щоб можна було давати справді об'єктивну оцінку. Однак велика кількість характеристик ускладнює процес встановлення відповідності. Водночас не всі характеристики, що мають вирішальне значення при оцінюванні властивостей (перш за все, не ті, що дають відповіді на запитання, що знає чи вміє випускник, а ті, наприклад, що характеризують творчі, організаційні, комунікативні і т. д. особистісні особливості) фахівця, можуть бути визначені достеменно й об'єктивно.

Крім того, різні характеристики, що в сукупності дають можливість робити висновки щодо якості, часто суперечать одна одній. Знаючи суперечливу природу якості, інженери при намаганні поліпшити окремі характеристики технічних виробів, дбають, як правило, про те, щоб не погіршити інші, взаємопов'язані з ними.

Така „відпрацьована» схема переноситься і на підготовку майбутнього фахівця. З одного боку, пересічний громадянин переконаний, що нинішня вітчизняна вища школа – одна з найкращих (і вони мають рацію, бо не всі країни можуть пишатися 98-відсотковим індексом освіченості своїх громадян, одним з найперших у світі комп'ютерів, суцільнозварними мостами, «Морським стартом» тощо). З іншого боку, випускники наших ВНЗ не повною мірою залучені до використання новітніх технологій. Існує і ще один феномен – його описав Х. Ортега-і-Гассет. Він назвав сучасних учених «надто дивною кастою», яка, завдяки відкриттю нових явищ, відчуває власну потугу та впевненість у собі, а фактично дуже добре «знає» лише свій крихтний куточок Всесвіту, але зовсім нічого не знає про все інше [11, с. 8]. Підтвердженням цього може слугувати аналіз «Нормативного забезпечення системи якості ВНЗ» [3; 6] та освітньо-кваліфікаційних характеристик, наприклад, інженерних спеціальностей, де вимоги до творчих, комунікативних та інших характеристик обов'язково зазначаються. Однак надійних механізмів контролю за ними не пропонується.

Це підводить до висновку, що до традиційних труднощів, які супроводжують інновації в організаціях у цілому [10, с. 345-362] та їх різновиди в навчальних закладах [4, с. 32-33], вже на організаційному рівні додаються суто специфічні, притаманні нашій системі освіти.

До того ж значна частина викладачів гуманітарних дисциплін не завжди переймається проблемою мотивації навчання – доказами необхідності цих знань у професійній роботі майбутнього фахівця, диференціацією змісту того, що викладається, від того, для кого викладається.

Ще одним складним соціально-психологічним чинником вивчення перспектив та кроків, спрямованих на ранжування ВНЗ на групи з виокремленням «ешелонів», є визначення відповідних завдань на кожний рівень підготовки випускників. Також не аналізується запропонований «критерій»: який шлях обирають талановиті випускники шкіл, що зарекомендували себе на олімпіадах та наукових змаганнях.

На психологічну проблему сприйняття невідповідності одержаного рівня фаху та рівня кваліфікації, наукового ступеня та звання вітчизняних фахівців і вчених, отриманих у доєвроінтеграційні часи (які за вимогами значно вищі, аніж прийняті у Європі) також звертають увагу у вищій школі і розглядають її як чинник, що може також гальмувати процес перебування [9, с. 146].

У сучасному мінливому світі вища школа, яка перебуває у процесі інтенсивних перетворень, що відбуваються, є одночасно й об'єктом, і суб'єктом. Збереження, а по можливості і зміцнення суб'єктності вищої освіти виступає базовим концептуальним принципом не тільки реформ національних систем освіти, але і широкомасштабних інтеграційних процесів, що розгортаються в регіоні Європи, про що і свідчать документи, що характеризують цілі та завдання європейських реформ освіти на сучасному етапі: в результаті їх здійснення повинна зрости суб'єктна (тобто дієво-самостійна, активна) роль вищої освіти в цілому, роль кожного вищого навчального закладу, викладачів і студентів як активних і відповідальних учасників процесу змін. Разом з тим зміни необхідні і в державній політиці, і в інституційних відносинах: адекватне фінансування, розширення автономії ВНЗ, демократизація вищої освіти в цілому.

Отже, лише незначна частка проблем, про яку ми згадали, дозволяє зробити такий **висновок**. Для забезпечення ефективності процесів гуманізації важливо враховувати не тільки загальне прагнення до інтеграційних процесів, а й конкретні міркування про них всіх суб'єктів, залучених до освітнього процесу, у тому числі й думку викладацького складу. Недостатнє врахування цих психологічних чинників тими, хто такі перетворення ініціює, може призвести до того, що на рівні виконавців замість реальних кроків до гуманістично-інноваційної освіти нам запропонують поїздити на відрихтованих і підфарбованих освітніх «Жигулях», які ще витримають кілька років експлуатації.

Список використаних джерел

1. Бубела Т. Що ж таке якість товару? / Т. Бубела, Т. Бойко, П. Столярук // Стандартизація. Сертифікація. Якість. – 2005. – № 4 (35). – С. 51-54.
2. Вакарчук І. Принципи державно-громадського управління освітою : тези виступу міністра на засіданні Співки ректорів України 15 травня 2009 р. / І. Вакарчук // Освіта: Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик. – 2009. – 13-20 трав. (№ 19-20).

3. Вознесенская Е. Д. Социальная мобильность и образовательные траектории молодежи со средним образованием / Е. Д. Вознесенская, Г. А. Чередниченко // Образование и наука в процессе реформ: Социологический анализ / Д. П. Константиновский, Л. П. Вережкина. – М. : ЦСП, 2003. – С. 55-82.
4. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : [монографія] / Л. М. Карамушка. – К. : Ніка-Центр, 2000. – 332 с.
5. Національна доктрина розвитку освіти : Указ Президента України від 3 квітня 2002 року № 347/2002.
6. Нормативне забезпечення системи якості ВНЗ / Л. Віткін, С. Лаптев, Г. Хімічева, Ю. Жарков // Стандартизація. Сертифікація. Якість. – 2003. – № 4 (23). – С. 57-65.
7. Реформа и развитие высшего образования. Программный документ. – Париж : ЮНЕСКО, 1995.
8. Скляр П. П. Гуманізація освіти у життєвих перспективах майбутніх інженерів : [монографія] / П. П. Скляр. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2007. – 288 с.
9. Слащов В. А. Психологічні проблеми реалізації Болонського процесу в Україні / В. А. Слащов, О. В. Додонова // Теоретичні і прикладні проблеми психології. – Луганськ : СНУ ім. В. Даля. – 2004. – № 3 (8). – С. 144-146.
10. Фролов С. С. Социология организаций : ученик / С. С. Фролов. – М. : Гардарики, 2001. – С. 345-362.
11. Чурсин Е. Н. Информационная культура в общеобразовательной деятельности высшей школы. Вопросы методологии / Е. Н. Чурсин // Научно-техническая информация. Серия 1. Организация и методика информационной работы. – 2003. – № 4. – С. 1-14.

УДК 37.02:373.3.091.12.011.3-051

С.І. Стрілець, д-р пед. наук, доцент

Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Розглянуто понятійний апарат і окремі теоретичні обґрунтування інноваційних процесів у вищій освіті. Базовою є дефініція «інновація» та пов'язані з нею поняття, що забезпечують спрямованість освітнього процесу на оперативне використання новітніх досягнень у науці та педагогічній практиці. Підкреслено, що розвиток інноваційної культури викладачів і студентів є одним із найважливіших завдань впровадження інновацій в освітній простір.

Ключові слова: підготовка вчителів початкової школи, інновація, інноваційні технології, професіоналізм, компетенції.

Рассмотрен понятийный аппарат и отдельные теоретические обоснования инновационных процессов в высшем образовании. Базовой является дефиниция «инновация» и связанные с ней понятия, обеспечивающие направленность образовательного процесса на оперативное использование новейших достижений в науке и педагогической практике. Подчеркнуто, что развитие инновационной культуры преподавателей и студентов – одна из важнейших задач внедрения инноваций в образовательное пространство.

Ключевые слова: подготовка учителей начальной школы, инновация, инновационные технологии, профессионализм, компетенции.

The article considers conceptual apparatus and some theoretical substantiation of innovative processes in higher school. The author regards the definition "innovation" as a main one and states that the notions connected with it provide educational process directionality to strategical usage of the newest achievements in

science and teaching. It is also being emphasized that students' and teachers' innovative culture development is one of the main tasks of innovations introduction into educational field.

Key words: primary school teacher training, innovation, innovative technology, professionalism, competences.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями. Одним з важливих напрямків і засобів підвищення якості освіти в сучасних умовах є інноваційний розвиток. На побудову освітньої системи істотно впливають технології, методи, засоби та форми навчання, які у свою чергу значною мірою визначаються вмістом педагогічної освіти. Отже, випускники ВНЗ, майбутні учителі початкової школи, підготовлені до інноваційного мислення і діяльності, озброєні інноваційними засобами, здатні дати початок інноваційному процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми. Проблеми вдосконалення інноваційної діяльності в системі вищої освіти розглядалися в роботах М. Кларіна, Г. Лаврентьєва, М. Левіна, Л. Матросова, Є. Мерзлякова. «Проблема оновлення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи на засадах системного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного і технологічного підходів, – наголошує Л. Коваль, – передбачає істотні зміни форм, методів і засобів навчально-пізнавальної діяльності студентів» [7, с. 48]. Вивчення представлених, а також багатьох інших робіт з проблем інноватики показує, що, незважаючи на всебічний і вагомий внесок їх авторів у науковий та практичний супровід інноваційної діяльності в освіту, в теорії інноваційної діяльності зустрічається значна розбіжність у тлумаченні основних інноваційних категорій. При аналізі інноваційної діяльності не завжди присутнє достатнє обґрунтування її змістових та функціональних компонентів, рівнів готовності особистості до її реалізації. Різноманітність і специфіка впроваджених у педагогічних закладах методів і засобів навчання пов'язані з необхідністю: формування сучасного інноваційного мислення; створення передумов постійного творчого саморозвитку студентів; забезпечення підвищення конкурентоспроможності майбутнього спеціаліста.

Мета статті (постановка завдання) – висвітлити теоретичні аспекти підготовки вчителів початкової школи на інноваційних засадах. Конкретність підходу потребує і точності понятійного апарату, що визначає сутність і механізми інноваційного розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Про інноватику у вищій педагогічній освіті говорять сьогодні дуже багато. Написано чимало статей, навчально-методичних посібників, у яких стверджується значимість визначення самого феномену та перспектив його розвитку. Приділяється особлива увага оновленню навчальної літератури, її переорієнтації на методологічну проблематику і формування компетенцій студентів у галузі самостійної роботи з інформацією. У дослідженні ми дотримуємося положення про те, що нововведення та інновація відображають зміст і організацію нового: інноваційний процес – це формування і розвиток змісту й організації нового [10].

Інноваційність представлених у дослідженні засобів визначається націленістю на розвиток у студентів компетенцій, що дозволяють майбутньому вчителю початкової школи працювати в модернізованому освітньому просторі; ефективністю розвитку у студентів самостійності в період виконання навчальних завдань і завдань з педагогічної

практики; активізацією потреби студентів у комунікаціях, самоосвіті та науковій дослідницькій творчості.

Технології, що забезпечують розвиток педагогічних та інформаційно-комунікаційних компетенцій: інноваційні засоби, диференційовано і цілеспрямовано впливають на розвиток тих або інших компетенцій студентів комбінацією методів; технологія кейсів (case study) (навчальних і практико-орієнтованих) як метод аналізу ситуацій, що дозволяє зрозуміти, осмислити педагогічну ситуацію і знайти її оптимальне рішення, що забезпечує студентам можливість накопичувати прийоми, засоби, технології самоосвіти і, в перспективі, навчання, виховання і розвиток майбутніх учнів; інформаційно-комунікативна технологія для роботи з педагогічними ситуаціями, представлена у вигляді інтерактивного електронного педагогічного задачника, в якому ситуації класифіковані за змістом: інформаційні, нормативно-навчальні, виховні, проблемно-пошукові, лінгво-комунікативної спрямованості діяльності вчителя, спрямовані на пізнання мотивів учня, рефлексію стилів власної поведінки позицій вчителя та учня, розвиток толерантного свідомості, педагогічного мислення, критичності, самоконтролю; телеконференції, організовані між педагогічними ВНЗ, метою яких є розвиток професійних компетенцій, становлення толерантного досвіду студентів щодо майбутнього учня, розвиток потреби студентів у спілкуванні українською чи іншою, рідною мовою, та англійською; комп'ютерні ділові ігри у вигляді сценарію.

Розглянемо понятійний апарат і окремі теоретичні обґрунтування інноваційних процесів у вищій освіті. Інновація (від англ. innovation) – це нове явище, яке є кінцевим результатом творчої діяльності у вигляді нової чи вдосконаленої продукції або процесу з метою поліпшення якості виробництва та соціальної сфери. Серед учених різних країн, які займаються вивченням проблем інноваційної діяльності, здійснено чимало спроб у визначенні поняття «інновація». Свого часу І. Дичківська [4] намагалася подати найбільш вдалі, як на її думку, тлумачення. Досить ємне пояснення терміна «інновація» надано у Короткому словнику сучасних понять і термінів за загальною редакцією В. Макаренка: «Інновація (англ. innovation – нововведення, новація від лат. innovatio – відновлення, оновлення) [8]: 1) вкладання коштів в економіку, що забезпечує зміну поколінь техніки і технології; 2) нова техніка, технологія, що є результатом досягнень науково-технічного прогресу; 3) вироблення, синтезування нових ідей, створення нових теорій і моделей, втілення їх у життя; політичні програми, що мають, як правило, індивідуальний, неповторний характер.

Узагальнюючи наведені тлумачення, можна сформулювати розуміння інновації в цілому як нововведення, зміни. Цікаво, що в основному про інновації пишуть виключно у зв'язку з інформатизацією освіти, не розглядаючи це явище у більш широкому сенсі. Зокрема, в «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка записано так: «Інформатизація освіти – у широкому розумінні – комплекс соціально-педагогічних перетворень, пов'язаних з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами й технологією, у вузькому – впровадження в заклади системи освіти інформаційних засобів, що ґрунтуються на мікропроцесорній техніці, а також інформаційної продукції і педагогічних технологій, які базуються на цих засобах. Інформатизація освіти – частина процесу інформатизації суспільства, теоретичною основою якого виступає інформатика – система знань, яка стосується вироблення, переробки, зберігання,

пошуку й поширення інформації в найрізноманітніших її аспектах у природі, суспільстві, техносфері» [2, с. 149].

В. Гриньов у книзі «Инновационный менеджмент» визначає, що «інновація – це використання в певній сфері суспільної діяльності (виробничі, економічні, соціальні, правові відносини, наука, культура, освіта та ін.) результатів інтелектуальної праці, технологічних розробок, спрямованих на вдосконалення соціально-економічної діяльності» [3, с. 15]. П. Завлін дає таке тлумачення інновацій: «це використання в тій або іншій сфері суспільства результатів інтелектуальної (науково-технічної) діяльності, спрямованих на вдосконалення процесу або його результатів» [5, с. 11]. У Законі України «Про інноваційну діяльність» зазначено, що «інновації – це новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоспроможні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно покращують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери» [9]. У зазначеному документі вказано, що об'єктами інноваційної діяльності є: інноваційні програми і проекти; нові знання та інтелектуальні продукти; виробниче обладнання та процеси; інфраструктура виробництва та організаційно-технічні рішення.

Такі вчені, як В. Василенко та В. Шматько, визначають інновацію як нововведення, пов'язане в першу чергу з науково-технічним прогресом і яке полягає у відновленні основних фондів і технологій, в удосконаленні управління й економіки підприємства [1]. Системоутворювальним чинником інноватизації системи професійної освіти має стати духовна, гуманна сутність усіх перетворень, спрямованість на професійний, загальнокультурний, моральний розвиток майбутнього фахівця [6, с. 74-75].

Проаналізувавши наведені визначення, ми дійшли висновку, що вищевказані автори розглядають інновацію під різними кутами зору (економічним, соціальним, культурним, педагогічним тощо), оскільки в силу багатогранності та складності цього поняття визначити його як тільки економічне, соціальне, педагогічне тощо явище недоцільно.

Крім того, спостережено, що специфічний зміст інновацій складається зі змін, отже, саме вони є головною функцією інноваційної діяльності. Інновації можна трактувати в трьох аспектах: інновація як зміна (підвищує конкурентоспроможність суб'єктів господарювання); інновація як процес (трансформація наукових досягнень у виробництво); інновація як впровадження (у господарську практику).

Інновації поділяються також за змістом діяльності: наукові інновації (дослідження, які стосуються задоволення потреб людини та удосконалення виробничої сфери); технологічні інновації (спрямовані на створення й освоєння виробництва нової продукції); економічні інновації (спрямовані на зміну методів, способів і всіх видів діяльності); соціальні (щодо поліпшення соціального забезпечення).

Ми дотримуємося усталеного у професійному спілкуванні розуміння «інновації», або нововведення, як реалізоване нововведення, незалежно від сфери застосування. А між тим сенс освітніх інновацій полягає в їх прикладному характері: вони покликані формувати інноваційну здатність мислення випускника ВНЗ. Саме професійна школа покликана розробити механізми і технології формування інноваційного мислення. Технології служать ланкою між теорією і практикою, вищою освітою і життям, їх можна вважати тим каналом, яким професійні знання транслуються в систему навчання. От-

же, під інноваційною вищою освітою ми розуміємо утворення, що базується на нових знаннях та інноваційній динаміці. Цілями інноваційної освіти є: забезпечення високого рівня інтелектуально-особистісного і духовного розвитку студента; створення умов для оволодіння ним навичками наукового стилю мислення; навчання методології нововведень у соціально-економічній і професійній сферах.

Ключовим поняттям інноваційної підготовки вчителів початкової школи є поняття «засоби інноваційних технологій», під якими розуміємо: 1) джерела інформації або спеціальні пристрої, що допомагають здійснювати навчальний процес в умовах нововведень, спрямованих на досягнення основних цілей освіти і, в першу чергу, на підвищення якості результатів навчання; 2) усі об'єкти і процеси, що служать джерелом навчальної інформації або інструментарієм засвоєння змісту навчального матеріалу, розвитку та виховання студентів в умовах інноваційної освіти [10].

Ще з початку XX століття світова педагогічна наука працює над тим, щоб у вищій освіті застосовувалися інноваційні методи і засоби навчання. Склалася багаторівнева система, яка об'єднує заклади, що дають вищу та середню професійну освіту, а також післявишівську. Почали діяти міжнародні університети і приватні заклади, основними вищими закладами стали академії та університети. У педагогічному процесі інноваційні методи навчання передбачають введення нововведень у завдання, методи, зміст і форми навчання та виховання, у спільну діяльність викладача й студента. Ці інновації можуть бути спеціально замисленим, вже розробленими або знову з'являтися завдяки педагогічній ініціативі.

Інноваційні педагогічні технології включають: соціальні перетворення, різні галузі наукових знань, передовий педагогічний досвід, досягнення технічного прогресу, вітчизняний та закордонний досвід минулого, етнопедагогіки. Сучасні технології в освіті розглядаються як засіб, за допомогою якого може бути реалізована нова освітня парадигма. У документах ЮНЕСКО технологія навчання розглядається як системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії.

Підготовка майбутнього фахівця початкової школи з використанням останніх досягнень науки і техніки – ось мета нинішньої вищої професійної освіти. Тоді доцільно розглядати два напрямки в освіті:

1. Модернізація традиційного навчання в дусі ефективної організації засвоєння заданих зразків, досягнення чітко заданих еталонів. У межах цього напрямку оновлення навчального процесу орієнтоване на традиційні дидактичні завдання репродуктивного навчання, уявлення про навчання як «технологічний» конвеєрний процес із чітко фіксованими, детально описаними очікуваними результатами.

2. Інноваційний підхід до навчального процесу, в якому метою навчання є розвиток у студентів можливостей освоювати новий досвід на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, досвіду та інструментарію навчально-дослідницької діяльності, рольового та імітаційного моделювання.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок. Теоретичний аналіз праць у межах цього дослідження показав, що інновації стосуються різних сфер педагогічної діяльності. Систематизувавши погляди на інновації, виділяємо такі її аспекти: інновативність, інноваційна компетентність; інноваційна культура педагога; інновацій-

на мета освіти; інноваційна освіта тощо. Визначено, що інновації – це невід’ємний сегмент підготовки майбутніх учителів, обумовлений сутністю професійного навчання (визначений у державних документах) і характером майбутньої професійної діяльності – апріорі інноваційної. В основу поняття інноваційна педагогічна технологія було покладено тлумачення, згідно з яким ця технологія відрізняється від традиційної і відповідає сучасним вимогам до освітнього процесу та засобів його здійснення.

Для виокремлення необхідного організаційно-методичного компонента із великої кількості описаних на сьогодні інноваційних технологій використано критерії, на основі яких було відібрано технології, що збагачують освітній процес за рахунок використання інтерактивних, аналітичних, комунікативних способів навчання; забезпечують зв’язок теорії і фундаментального підходу до науки з практикою і прикладними дослідженнями; позитивно змінюють уявлення викладачів і студентів про сучасну освітню діяльність; формують сучасні ключові компетенції у майбутніх учителів початкової школи, що відповідають принципам Болонського процесу; забезпечують становлення і розвиток аналітичних, організаційних, комунікативних компетенцій, включаючи рефлексію, творчість, здатність до прийняття адекватних рішень у нетрадиційних ситуаціях; є ресурсом для змін змісту освіти і структури освітнього процесу відповідно до соціального замовлення, а потім вводити їх в існуючі структури досвіду.

Список використаних джерел

1. *Василенко В. А.* Инновационный менеджмент : учебное пособие / В. А. Василенко, В. Г. Шматько ; за ред. В. А. Василенко. – К. : ЦУЛ, Феникс, 2003. – 440 с.
2. *Гончаренко С. У.* Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ-Вінниця : Вінниця, 2008. – 278 с.
3. *Гринев В. Ф.* Инновационный менеджмент : учеб. пособие / В. Ф. Гринев. – К. : МАУП, 2003. – 144 с.
4. *Дичківська І. М.* Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
5. *Завлин П. Н.* Оценка эффективности инноваций / П. Н. Завлин, А. В. Васильев. – СПб. : Бизнес-пресса, 1998. – 216 с.
6. *Кіяшко О. О.* Взаємозв’язок мети та інноваційних педагогічних форм організації навчання під час підготовки молодшого спеціаліста / О. О. Кіяшко // Гуманізація навчально-виховного процесу у вищій школі : наукові праці міжнародної науково-практичної конференції (27-29 вересня 1999 року). – Слов’янськ : Словянський державний педінститут, 1999. – С. 74-78.
7. *Коваль Л. В.* Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова : монографія / Людмила Вікторівна Коваль. – Донецьк : Юго-Восток, 2009. – 375 с.
8. *Краткий словарь современных понятий и терминов* / под общ. ред. В. А. Макаренко. – 3-е изд., дораб. и доп. – М. : Республика, 2000. – 669 с.
9. *Про інноваційну діяльність* : Закон України // Відомості Верховної Ради України. – 2002. – № 36. – Ст. 226.
10. *Стрілець С. І.* Підготовка вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій : монографія / С. І. Стрілець. – Чернівці : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2012. – 380 с.

УДК 57.017.3:1-98.4-053.9:681.11.057:615.851.5

Т.І. Коленіченко, канд. пед. наук, доцент

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

СПЕЦИФІКА АДАПТАЦІЇ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ ДО НОВИХ УМОВ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

Здійснено теоретичний аналіз сучасних підходів до дослідження проблем адаптації людини похилого віку до нового соціального середовища; розкрито етапи входження людини похилого віку в нове соціальне середовище; визначено особливості адаптаційного процесу в умовах геріатричного пансіонату.

Ключові слова: адаптація, людина похилого віку, соціальне середовище життєдіяльності.

Проанализировано современные подходы к исследованию проблемы адаптации человека пожилого возраста к новой социальной среде; раскрыто этапы вхождения человека пожилого возраста в новую социальную среду; определены особенности адаптационного процесса в условиях гериатрического пансионата.

Ключевые слова: адаптация, человек пожилого возраста, социальная среда жизнедеятельности.

The theoretical analysis of the modern ways to investigation the problems of elderly people adaptation to a new social environment has been done in the article; the stages of entering elderly people in a new social environment have been shown; the peculiarities of adaptation process in conditions of a geriatric house have been defined.

Key words: adaptation, elderly people, social environment of vital activity.

Постановка проблеми. Соціальні й економічні реалії сьогодення вказують на необхідність підтримки з боку держави такої категорії населення, як люди похилого віку, оскільки вони знаходяться на такому етапі свого життя, коли потребують особливої уваги, підтримки і захисту. Для соціально незахищених груп населення уряд створює спеціальні заклади соціального обслуговування, в яких людина похилого віку здатна задовольнити власні потреби (психологічні, медичні та соціальні).

Сьогодні серед актуальних проблем, які вирішуються в стаціонарних закладах соціального обслуговування – геріатричних пансіонатах, особливо відчутними і гострими є ті, що пов'язані з процесом адаптації людини похилого віку до умов нового соціального середовища. Безперечно, науковці намагаються досліджувати явище адаптації в теоретичному плані, виявляючи основні ознаки процесу адаптації, аналізуючи та розкриваючи різні фактори, що впливають на процес адаптації особистості. Незважаючи на здобутки вітчизняних і зарубіжних учених щодо вивчення проблеми адаптації людей похилого віку до умов нового соціального середовища, це питання залишається ще недостатньо розробленим, особливо в практичному аспекті. Це і спонукає науковців і практиків до подальшого дослідження цієї проблеми та виявлення дієвих технологій, які б сприяли оптимізації адаптивного процесу людей похилого віку до умов нового соціального середовища.

Актуальність порушеної проблеми зумовлюється також і тією обставиною, що зазвичай у закладах соціального обслуговування відсутні відповідні психологічні та соціально-педагогічні умови, необхідні для реалізації ефективної взаємодії людини похилого віку з оточуючим і навколишнім середовищами.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні проблеми адаптації людини похилого віку до умов нового соціального середовища та розкритті специфіки адаптаційного процесу в умовах геріатричного пансіонату.

Відповідно до мети нами окреслено такі завдання:

1) здійснити теоретичний аналіз сучасних підходів до дослідження проблем адаптації людини похилого віку до нового соціального середовища;

2) розкрити етапи входження людини похилого віку в нове соціальне середовище та описати механізми, які впливають на процес адаптації людини похилого віку до умов геріатричного пансіонату;

3) визначити особливості адаптаційного процесу в умовах геріатричного пансіонату.

Особливості життєдіяльності людей похилого віку були предметом вивчення науковців з різних галузей науки. Зокрема, проблеми теорії й методики соціальної та соціально-педагогічної роботи з різними групами населення висвітлені у працях О.В. Безпалько, Р.Х. Вайноли, А.Й. Капської та ін.; питанням адаптації особистості присвячені праці В.С. Агєєва, І.В. Бичко, Н.Ф. Дементьєвої та ін.; у дослідженнях Л.В. Бороздіної, В.П. Войтенка, Т.З. Козлової, О.М. Молчанової, О.П. Щотки й інших науковців розкриваються рівні та передумови адаптації літніх людей при входженні в нове середовище, особливості самооцінки в пізньому віці та питання соціально-психологічної допомоги в період старіння.

Аналіз результатів наукових пошуків показав, що фундаментальних досліджень з питань адаптації людей похилого віку до умов нового соціального середовища в Україні немає, хоча досить вираженою є потреба в систематизації теоретичних питань цієї наукової проблеми з метою вирішення суперечностей між: зростанням кількості неадаптованих людей похилого віку до умов нового соціального середовища і відсутністю в сучасній науковій теорії та практиці обґрунтованих ефективних шляхів, методів і засобів локалізації явища адаптації, покращення становища цієї категорії людей; об'єктивною потребою соціального захисту літніх людей та недостатнім теоретичним і методичним розкриттям соціально-педагогічних умов, змісту та технологій цієї діяльності в закладах соціального обслуговування; необхідністю підготовки соціально-педагогічних кадрів до роботи у будинках-інтернатах з людьми похилого віку та відсутністю теоретико-методологічного обґрунтування й науково-методичного забезпечення такої підготовки.

Теоретичний аналіз проблеми. Здійснений теоретичний аналіз сучасних підходів до дослідження проблем адаптації людини похилого віку до нового соціального середовища, дає можливість з'ясувати суть термінів «людина похилого віку», «адаптація», «соціальне середовище» та розкрити особливості адаптаційного процесу.

Аналіз соціально-психологічної та педагогічної літератури дозволив з'ясувати, що вченими (Ш. Блер, Д. Бромлей, В. П. Войтенко, Т. З. Козлова, М. Комлі, А. А. Ригіна, О. П. Щотка та ін.) по-різному визначається особа, яка досягла пенсійного віку: «людина похилого віку», «літня людина», «похила», «та, що починає старіти», «стара», «що досягнула старості», «зріла» та ін. Різноманітне тлумачення цієї дефініції відображає різні аспекти і підходи до розуміння та вирішення проблеми адаптації людей похилого віку в закладах соціального обслуговування.

Ураховуючи сказане нами, ми розуміємо під дефініцією *«людина похилого віку»* – особистість, яка пройшла вікові періоди розвитку та знаходиться на завершальному етапі свого життя, коли відбуваються зміни на фізіологічному, психологічному та соціальному рівнях.

Узагальнюючи результати теоретичних доробок науковців, ми дійшли висновку, що адаптацію людини похилого віку доцільно розуміти як кінцевий результат, тобто як досягнення кінцевої мети цього процесу, коли людина похилого віку входить у нове соці-

альне середовище і почувається комфортно. Безперечне досягнення цієї мети можливе при розумінні адаптації як процесу, за допомогою якого досягається стан єдності між особистістю (людиною похилого віку) та соціальним середовищем (геріатричним пансіонатом).

На основі аналізу праць із соціальної філософії (А. М. Бондаренко, А. І. Кавалеров та ін.) було встановлено, що поняття «соціальне середовище» передбачає наявність сукупності соціальних умов щодо певного соціального суб'єкта (особистості, мікрогрупи), а також сукупності матеріальних і духовних умов, факторів, відносин тощо, в яких функціонує особистість і які так чи інакше впливають на її свідомість, поведінку і діяльність.

Водночас під соціальним середовищем ми розуміємо частину соціуму, яка є самостійною організацією зі специфічною структурою. Геріатричний пансіонат виступає як певне соціальне середовище, середовище життєдіяльності, до якого пристосовується і в якому функціонує літня людина. Враховуючи означене, ми розглядали соціальне середовище на макрорівні (геріатричний пансіонат як єдине ціле, як цілісно функціонуюча система) та на мікрорівні (безпосереднє найближче оточення людини похилого віку). У такому випадку геріатричний пансіонат є сукупністю об'єктивних факторів, що визначають життєві настанови, особистісну спрямованість, характер потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій, реальну поведінку тих, хто там мешкає.

Потрапивши до закладу соціального обслуговування, людина похилого віку проходить етапи, які передують процесу адаптації до умов нового соціального середовища. Тлумачний словник С. І. Ожегова поняття «етапи» визначає як певний момент: стадія будь-якого процесу [6, с. 913], у нашому випадку – процесу адаптації людини похилого віку до умов нового соціального середовища. У праці «Робоча книга практичного психолога: технологія ефективної професійної діяльності» Е. Шаманська визначає етапи входження особистості в мікрогрупу. Запропоновані авторкою етапи цілком відповідають входженню людини похилого віку в нове соціальне середовище. Спираючись на запропоновані Е. Шаманською етапи, ми виділяємо такі стадії, які відображають процес входження людини похилого віку в нове соціальне середовище (геріатричний пансіонат): 1) ознайомлювальний етап – літня людина знайомиться із навколишнім середовищем (макросередовищем) та оточуючими людьми (мікросередовищем). На цьому етапі відбувається накопичення знань про роботу установи, її режим, правила; 2) етап ситуативної дезадаптації – літня людина потрапляє в нове незвичне для неї середовище, де все сприймається, як чуже, і викликає психологічну напругу, що й спричинює процес дезадаптації; 3) етап «початкової взаємодії» – літня людина прагне налагодити перші комунікативні зв'язки, знайти коло однодумців; 4) етап сумісності – вимоги суб'єкта (літньої людини) збігаються з вимогами середовища.

Запропонована періодизація етапів входження літньої людини в нове соціальне середовище орієнтована на позитивний результат – адаптованість, але існує й протилежний стан – дезадаптація. Існування в закладах соціального обслуговування такого аспекту життєдіяльності, як дезадаптація, є нормою, проте цей процес може проявлятися як: 1) короткочасний ситуативний стан, який виник унаслідок дії нових чинників середовища та супроводжується порушенням рівноваги між психічною діяльністю та вимогами середовища (у такому разі дезадаптація виступає необхідним компонентом процесу адаптації літньої людини до умов нового середовища та проявляється, як правило, на

початковому етапі входження в нове середовище); 2) стійкий складний психічний стан, який відображається в поведінці літньої людини [5, с. 88].

Стан дезадаптації залежить від певних ознак: цілей, які переслідує індивід; ціннісних орієнтацій; потреб. Літня людина, яка досягла стану дезадаптації, не спроможна йти назустріч тим вимогам, які ставить перед нею нове середовище життєдіяльності, оскільки вона переживає внутрішні і зовнішні конфлікти та не може віднайти механізми й форми поведінки для їх вирішення.

У монографії «Соціальна адаптація: феномен і прояви» А. І. Кавалеров та А. М. Бондаренко стверджують, що людина володіє особливою здатністю «вживатися» в нові для неї умови життєдіяльності й свідомо оволодіває новими формами і способами взаємодії із соціальним середовищем. Універсальність цієї здатності людини проявляється в діяльнісному ставленні до навколишнього світу, що й зумовлює різноаспектність і багатогранність адаптаційних процесів та особливостей адаптації окремої людини, а це, у свою чергу, впливає на формування характеристик різних типів і видів соціальної адаптації [3].

Отже, у своєму дослідженні можемо виділити такий аспект адаптаційних процесів життєдіяльності, який визначає особливості адаптації людини похилого віку до нового соціального середовища, як аспект входження суб'єкта в нові умови.

Вступ до геріатричного пансіонату перед літньою людиною ставить завдання опановувати різні механізми і норми соціальної поведінки, формувати риси характеру та інші властивості, які мають адаптаційну значущість та відповідатимуть очікуванням групи людей, які мешкають у пансіонаті. Тому ми дійшли висновку, що процес подолання проблемних ситуацій є одним із проявів соціальної адаптації людини похилого віку як суб'єкта життєдіяльності, оскільки вона використовує набутий досвід вирішення проблем і відкриває для себе нові механізми вирішення проблемних адаптаційних ситуацій. Стану адаптованості до нових умов життєдіяльності людина похилого віку досягне тоді, коли без зовнішніх і внутрішніх конфліктів буде пристосовуватися до умов життєдіяльності в геріатричному пансіонаті, йтиме назустріч рольовим очікуванням, які ставить перед нею еталонна група, переживатиме стан самоствердження під час виконання певного виду діяльності, виражаючи при цьому певні творчі здібності. Отже, особливістю адаптації людини похилого віку до умов нового соціального середовища виступає власне особистий досвід літньої людини у вирішенні нових проблемних ситуацій за допомогою набутих протягом життя адаптаційних механізмів. Цей аспект визначає особливість адаптації літньої людини до нового середовища.

Варто зазначити, що адаптаційні механізми відображають багатогранність соціальних процесів у геріатричному пансіонаті. Зокрема, до таких механізмів можна віднести: діяльність, спілкування, самосвідомість особистості. При цьому з'ясовано, що адаптацію суб'єкта життєдіяльності необхідно розглядати як цілісну функціонуючу систему механізмів: діяльності, спілкування, самосвідомості. Доведено, що це багатоаспектний процес активного розвитку особистості, який відбувається в об'єктивно-суб'єктивній формі та в основі якого лежить активне чи пасивне пристосування, взаємодія з наявним соціальним середовищем.

Важливою особливістю прояву адаптаційних процесів є те, що після потрапляння до нового соціального середовища в літньої людини відбувається яскраве вираження

індивідуальних рис характеру та прояв особливостей психіки (ригідність психічних процесів, зменшення здатності та прагнення до конформності, егоїстичність та егоцентризм, зниження мотивації до зміни адаптаційних можливостей), що зумовлює виникнення міжособистісних конфліктів у геріатричному пансіонаті та утрудняє процес їх попередження і вирішення. Тому літні люди традиційно розглядаються соціальними працівниками і психологами як «важкі» об'єкти для ефективної корекційної роботи.

Зазначимо, що характерною особливістю суб'єкта адаптаційних процесів є нестабільний психічний стан, часто навіть незначне втручання в усталений роками стиль життя може викликати порушення психічної діяльності. Зміна умов життєдіяльності при вступі до геріатричного пансіонату зумовлює виникнення в літньої людини пригніченого настрою, невпевненості в собі. Чим швидше відбудеться процес адаптації, тим швидше суб'єкт життєдіяльності зможе відчувати інші особливості життя. Вхідження в пансіонат є подією важливою в житті літньої людини. Відбувається зміна стереотипів і середовища, в якому перебувала людина похилого віку протягом життя. Саме це є причиною виникнення почуття тривоги. Слід зазначити, що важливим є те, в яке середовище потрапляє людина. Персонал, який працює в пансіонаті, повинен ставити за мету стимуляцію потенційних психічних можливостей, підтримку і підвищення соціальної активності людей похилого віку; спонукати до розширення соціальних контактів і створення оптимальних умов для тренування навичок самообслуговування і соціального функціонування. Уся робота в пансіонаті має бути спрямована на те, щоб там панувала атмосфера доброзичливого мікроклімату, який буде сприяти виробленню в літніх людей відчуття корисності для суспільства загалом та найближчого оточення зокрема.

Варто зазначити, що людина у процесі адаптації завжди осмислювала своє місце в структурі соціального середовища, навчалася свідомо і стихійно оволодівати необхідними нормами, стереотипами, традиціями, звичками.

У цьому контексті А. І. Кавалеров, А. М. Бондаренко здатність людини до адаптації розглядають як одну із загальних, власне людських властивостей, яка полягає в перетворенні власного духовного світу і форм, способів взаємодії людини з неформально існуючою групою відповідно до змінених умов буття [3].

Отже, особливість адаптації людини похилого віку до умов нового соціального середовища зумовлена:

- віком людей похилого віку (60-80 років);
- фізичним і психічним станом мешканців пансіонату;
- минулим життям (професійна діяльність, соціальний стан);
- домінуванням соціальних чи біологічних чинників у поведінці;
- часом перебування в пансіонаті;
- на якому етапі входження в нове соціальне середовище людина похилого віку знаходиться.

Також особливість полягає в тому, що: соціально-педагогічний процес у геріатричному пансіонаті планується з урахуванням того, що люди похилого віку відірвані від звичного для них сімейного побутового середовища; процес формування певних форм поведінки та навичок літньої людини здійснюється в умовах «штучного» колективу, тому відрізняється певною нестабільністю, ситуативністю; соціально-педагогічна робота будується на засадах добровільності, тому має передбачати можливості для вільного

вибору клієнтом видів та форм роботи; «штучний» колектив уможливило руйнацію стереотипів та формує нові погляди на життя; соціально-педагогічний вплив здійснюється в умовах природного середовища і нового соціального оточення.

Висновки. Таким чином, урахування соціальними педагогами, які працюють у геріатричних пансіонатах, особливостей соціально-педагогічної адаптації людини похилого віку до умов нового соціального середовища, а саме механізмів адаптації людей похилого віку, етапів входження суб'єкта в нове соціальне середовище уможливить когитування своєї професійної діяльності таким чином, щоб уникнути в новому соціальному середовищі стану дезадаптації мешканців пансіонату та досягнути стану адаптованості. Пріоритетною особливістю соціально-педагогічної адаптації в умовах геріатричного пансіонату залишається комунікативна сторона життєдіяльності. Усунути проблеми, знайти спосіб адекватної адаптації до тієї ситуації, в якій опинилася, літня людина, може у процесі спілкування з однолітками, які мають такі ж проблеми, подібний життєвий досвід та стереотипи сприйняття. Розширення та поглиблення спілкування між мешканцями пансіонату є важливим в умовах геріатричного пансіонату, проте складність формування нових особистісних контактів пов'язана з тим, що в багатьох людей такого віку з'являються комунікативні труднощі, а це, у свою чергу, ускладнює процес адаптації.

Перспективи. Дослідження не вичерпує всіх аспектів розв'язання проблеми адаптації людей похилого віку до нового соціального середовища. Подальшого вивчення потребують питання, розв'язання яких сприятиме поглибленню теорії та практики щодо соціальної роботи з людьми похилого віку, зокрема: пошуки діагностичних методик та інструментарію вивчення особливостей даної категорії людей, їх поведінки й діяльності в нестандартних соціальних умовах; вивчення психолого-педагогічних засад організації життєдіяльності з метою формування навичок входження в нове середовище.

Список використаних джерел

1. *Абрамова Г. С.* Алгоритмы работы психолога со взрослыми: руководство практического психолога / Галина Сергеевна Абрамова. – М. : Академический проект ; Гаудеамус, 2003. – 224 с.
2. *Дементьева Н. Ф.* Методологические аспекты социально-психологической адаптации лиц пожилого возраста в стационарных учреждениях социального обслуживания / Н. Ф. Дементьева // Психология зрелости и старения. – 1998. – № 2. – С. 21-28.
3. *Кавалеров А. И.* Соціальна адаптація: феномен і прояви / А. И. Кавалеров, А. М. Бондаренко. – О. : Астропринт, 2005. – 112 с.
4. *Краснова О. В.* Особенности социально-психологической адаптации в позднем возрасте / О. В. Краснова, Т. Д. Марцинковская // Зрелость и старение. – 1998 – № 3. – С. 34-59.
5. *Рабочая книга практического психолога. Технология эффективной профессиональной деятельности : пособие для специалистов работающих с персоналом / С. А. Анисимов, В. Н. Бондаренко, В. И. Буянов [и др.] ; под ред. А. А. Деркач. – М. : Красная площадь, 1996. – 400 с.*
6. *Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / [авт.-сост. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.] ; Российская академия наук ; Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – Изд. 4-е, доп. – М. : Азбуковник, 1997. – 944 с.*
7. *Hartmann H.* Ego psychology and the Problem of adaptation / H. Hartmann. – N-Y., 1958.
8. *Tibbits C.* Social aspects of aging // Journal of the American Geriatrics Society. – 1963. – V. 11-12. – P. 75-88.

УДК 331.548

М.І. Борисенко, ст. викладач

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

ДО ПРОБЛЕМИ ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ

Аналізуються підходи до вибору професії, причини та чинники, які впливають на вибір професії. Названі елементи структури професійного самовизначення та основні правила вибору професії.

Ключові слова: професійне самовизначення, професія, вибір професії.

Анализируются подходы к выбору профессии, причины и факторы, которые влияют на выбор профессии. Названы элементы структуры профессионального самоопределения и основные правила выбора профессии.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессия, выбор профессии.

Analyses the approaches to the choice of profession, causes and factors that affect the choice of profession. Called the elements of the structure of professional self-determination and basic rules of choice of profession.

Key words: professional self-determination, profession, choice of profession.

Людське життя є не що інше, як безперервний процес вибору одного з багатьох можливих варіантів поведінки, дій, міркувань, професії. Життєвий успіх людини зрештою залежить від правильності зробленого вибору. Як зробити правильний вибір? Як не помилитися при виборі? Як досягти успіху? Як стати кращим за інших? Ці питання, напевно, щоденно задають собі мільярди людей на планеті Земля, незалежно від свого етнічного походження та віросповідання.

Постановка проблеми. Кожен з нас знає, наскільки важливо знайти своє місце в житті, займатися справою, яка до душі, самоствердитися у професійній діяльності. Та рідко хто замислюється, з чого дійсно розпочинається кар'єра людини – з диплому про вищу освіту чи з роботи, яка приносить задоволення, роботи, яка стає частиною тебе, роботи, на яку хочеться йти, роботи, де ти можеш реалізувати свої знання, здібності, таланти.

Вибір професії – важливий крок у житті кожної людини, і мотиви можуть бути різними. Для когось мотивом може бути висока зарплата. Хтось хоче продовжити справу батьків. Для когось важливо те, щоб обрана ним професія була престижною. Мотивом може бути і задоволення від роботи.

Ось чому вибір професії надзвичайно важливий етап у житті людини, адже від цього вибору залежить майбутнє людини. Вибір професії – це велика відповідальність. Відповідальність перед батьками, перед суспільством та, найголовніше, перед собою. Відповідальність перед собою, мабуть, найважливіша, і полягає вона в тому, щоб обрати саме свій шлях і ним йти. Бо тільки сама людина може побачити, до чого в неї більший хист, до чого відчуває вона покликання. Кожен відчуває, що йому легше «дається» і, отже, чому зможе присвятити життя. І тут найважливіше – не помилитися.

Отже, метою статті є стислий аналіз існуючих підходів до вибору професії чи навчального закладу учнями середніх загальноосвітніх шкіл. Ми також плануємо обґрунтувати необхідність проведення профорієнтаційної роботи, яка дозволить активізувати професійне самовизначення учнів. Адже всі ми народжуємося рівними, за винятком деяких вроджених здібностей та талантів, або фізичних переваг.

Теоретичний аналіз проблеми. Шкода тих, хто, закінчуючи школу, не має жодного варіанта щодо професійного вибору. Несамостійна і залежна від чужої думки люди-

на часто обирає професію з поняття «престижу». Щодо моди на професію, то, як казав К.С. Станіславський, мода існує лише для тих, хто не вміє одягатися сам. Важко в такому випадку розраховувати на успіх, яку б професію індивід не обрав. Адже професійна діяльність сама по собі не робить людину потрібною чи незамінною — вона лише надає можливість стати такою.

На думку В. Франкла, не від нашої професії, а від нас самих залежить, чи знайдуть своє вираження в праці ті особистісні, неповторні риси, які складають нашу індивідуальність і, таким чином, наповняють змістом наше життя [4].

Деякі люди вважають, що професію варто обирати за принципом перспективності, не обов'язково яка вимірюється в грошовому еквіваленті, а швидше перспективності у розумінні можливості постійного зростання, вдосконалення себе, розвитку і розширення горизонтів своєї особистості.

Дуже часто вибір майбутньої професії залежить від бажання батьків, життєвої позиції друзів, а зовсім не від власного бажання і здібностей. Чим такий вибір зазвичай закінчується і як не піддатися спокусі плисти по життю за течією?

Сьогодні дуже багато платних навчальних закладів, і не в кожного є можливість там навчатися. Але куди б ми не пішли вчитися, всюди, в першу чергу, потрібні добрі знання. І тільки той досягає мети, хто бореться, хто шукає різних шляхів, хто долає перешкоди. Адже сказано у святих книгах: "Шукайте і знайдете, стукайте — і відкриється вам". Щоб правильно орієнтуватися у світі професій, треба, щоб хтось міг надати об'єктивну та своєчасну інформацію про цей світ, весь час відстежуючи його зміни.

Щоб прийняти правильне рішення, необхідно враховувати такі фактори: власні побажання, психологічні особливості та можливості, при цьому не слід забувати й про потреби ринку праці у спеціалістах тих чи інших професій. Існує формула вибору професії, яка в загальному вигляді показує, як прийняти оптимальне рішення. Необхідно лише, щоб хочу, можу, треба — співпадало. Тобто, щоб бажання, цікавість, прагнення займатися конкретно професією відповідали здібностям, талантам, стану здоров'я, а також ця професія відповідала потребам ринку праці. Досягти ж цього досить важко.

Які ж фактори впливають на вибір професії? Результати досліджень Є. Верещака, Ю. Гільбуха, Д. Закатнова, Л. Йовайши, О. Мельника, М. Тітми, М. Тименка та ін., свідчать про те, що основним чинником впливу на професійне самовизначення є батьки. Проте вибір професії визначається, як правило, не одним фактором, а їх сукупністю. Крім того, вплив різноманітних факторів на вибір майбутньої професії характеризується певною динамікою, знання якої дозволяє обирати найбільш ефективні форми та методи управління процесом професійного самовизначення залежно від віку учнів.

До числа факторів, що впливають на вибір професії Є.О. Климовим віднесено такі: схильність до певного виду професійної діяльності; урахування позиції батьків; урахування позиції друзів; урахування потреби суспільства у професії, що обирається; рівень інформованості про світ професій; відповідність вибору рівню домагань школяра; урахування можливості реалізувати вибір професії; наявність особистого професійного плану як програми дій з реалізації відповідних планів. Перелічені вище фактори утворюють так званий "восьмикутник основних факторів вибору професії". В ідеальному варіанті особистий професійний план має розроблятися з урахуванням всіх складових цього "восьмикутника" [2]. Урахування цих факторів є необхідною умовою добре орга-

нізованої профорієнтації. Крім об'єктивних, на створення і реалізацію планів відносно професійного майбутнього впливають і фактори психологічного порядку.

Психологічний фактор, який визначає придатність до тієї чи іншої професії, включає комплекс установок, звичок, рис характеру, навичок, умінь, знань, що сформувались під впливом життєвого досвіду. Дія цього фактора визначається тривалим процесом розвитку, попереднім життєвим досвідом, колом спілкування. Саме від цього фактора залежить наявність чи відсутність рішення про вибір професії, його адекватність і реалістичність.

Суб'єктивні фактори – це чинники індивідуально-психологічних відмінностей. Вони базуються на природних даних і від них залежить можливість вибору і успішність оволодіння низкою професій, що висувають особливі, підвищені вимоги до деяких якостей: сили, рухливості. До цієї групи факторів слід віднести також і фізіологічні, медичні, антропологічні показники, які є суттєвими для деяких професій.

Одним із засобів активізації процесу професійного самовизначення є методика побудови особистого професійного плану Є.О. Климова. В ній достатньо чітко визначено напрями надання допомоги учню у виборі професії та досить детально окреслені результати реалізації особистого професійного плану [1]. До структури особистого професійного плану повинні входити такі елементи:

- розуміння учнем необхідності професійної підготовки для повноцінного професійного та особистісного самовизначення й самореалізації;
- загальна орієнтація у світі професій;
- загальна орієнтація у соціально-економічній ситуації в країні;
- визначення віддаленої перспективної професійної мети та її узгодження з іншими життєвими цілями;
- визначення близьких та найближчих професійних цілей як етапів та засобів досягнення віддаленої професійної мети;
- знання про обрані професії та відповідні спеціальності, шляхи їх набуття, перспективи працевлаштування;
- уявлення про можливі зовнішні перепони на шляху до визначеної професійної мети та знання способів їх подолання;
- уявлення про внутрішні перепони (власні недоліки), які ускладнюють досягнення професійних цілей, а також знання своїх позитивних якостей, які сприятимуть реалізації професійних планів та перспектив;
- знання шляхів та засобів подолання внутрішніх недоліків та оптимального використання позитивних якостей, які сприятимуть підготовці до самостійного та усвідомленого вибору професії;
- наявність системи резервних варіантів вибору професії на випадок неможливості реалізувати свій вибір або невдачі за основним варіантом самовизначення;
- початок практичної реалізації особистої професійної перспективи та її коригування за принципом зворотного зв'язку.

Особистий професійний план допоможе окреслити власні професійні прагнення та наміри. Наявність професійного плану є показником готовності випускника до вибору професії. Особистий професійний план – це образ професійного шляху, модель професійного самовизначення людини. Важливо, щоб він був збудований реалістично, логічно, ясно.

«Якщо ви хочете у своєму житті не працювати жодного дня – зробіть своє захоплення своєю професією». Цей вислів близький до правди, адже робота приносить радість і задоволення лише тоді, коли вона близька вам до душі.

А це трапляється в тому випадку, коли вибір був зроблений правильно. Для того щоб зробити правильний вибір, необхідно знати основні правила вибору професії. Науковці дають такі рекомендації.

1. Дізнайся як можна більше про різні професії, щоб було із чого вибирати:

а) розповідь учителя про професії, пов'язані з навчальним предметом, що ним викладається;

б) розповідь представника тієї або іншої професії, запрошеного у школу для бесіди з учнями;

в) розповідь учнів, що спеціально зібрали матеріал про професію своїх рідних або професії, що їх зацікавили;

г) професіографічна екскурсія;

д) відвідання ярмарок професій;

е) книги, статті, довідники про професії, засоби масової інформації;

є) особиста участь в окремих найпростіших видах праці.

2. Склади для себе оглядову схему для орієнтації у світі професій. Не забудь включити в неї інформацію про основні вимоги, які ставить професія до особистих якостей людей.

3. Збери інформацію про те, які професії користуються попитом сьогодні на ринку праці, і які будуть потрібні через 3-5 років.

4. Розглянь можливості й обмеження, які обумовлені особливостями твоєї сім'ї, а також можливості та обмеження, обумовлені твоїми особистими якостями.

5. Визнач для себе головні цілі: ким хочеш стати, яку роботу хочеш виконувати, чого досягти в житті?

6. Оціни свої ресурси: здібності, нахили, здоров'я особливості характеру і темпераменту.

7. Порівняй свої ресурси і вимоги, які пред'являє обрана тобою професія до людини; в ідеалі вони повинні співпадати.

8. Не забудь проконсультуватись з лікарем, щоб не вибрати професію, яка тобі протипоказана за станом здоров'я.

9. Вибери навчальний заклад (професійне училище, ліцей, коледж, технікум, ВНЗ, курси і т. п.), де би ти зміг отримати обрану професію.

10. Підбери запасні варіанти цілей і шляхів їх досягнення на випадок виникнення нездоланних перешкод.

11. Обдумай свій вибір ще раз, оціни кожний свій крок.

12. Звернись за консультацією до спеціаліста-профконсультанта, якщо на якомусь етапі вибору професії у тебе виникли труднощі.

Профконсультації у школах доцільно проводити з використанням диференційованого підходу, що зводиться до таких семи етапів:

1. Попередня (підготовча) профконсультація – здійснюється у школі вчителями, методистами з профорієнтації. Вони, ознайомившись з першими професійними намірами учнів, обговорюють, наскільки раціональні ці наміри, наскільки відповідають успішності, інтересам, нахилам, стану здоров'я, характеру учнів.

2. Інформаційно-довідкова консультація – це компонент системи профконсультації, на якому проводиться ознайомлення учнів із певною групою професій, поглиблюються і коригуються їх знання відповідно до напрямку вибраних професій.

3. Початкова формуюча профконсультація призначена для поглиблення знань учнів про професії, одержаних на попередніх профконсультаціях, формування у них елементарних умінь з цієї професії.

4. Уточнювальна профконсультація – це сукупність заходів, спрямованих на виявлення відповідності знань, нахилів і здібностей учня вимогам професії, що обирається. При відносно високому ступені відповідності уточнювальна профконсультація не проводиться.

5. Корируюча профконсультація – використовуючи результати попередніх етапів та психолофізіологічних обстежень, коригує неточний чи неправильний вибір школяра і спрямовує його на таку діяльність, яка б сприяла більш точному виявленню його придатності та покликання.

6. Основна формуюча профконсультація – призначена для продовження формування у школяра знань, умінь та навичок з цієї професії, якщо таке формування проводилось початковою формуючою профконсультацією.

7. Контрольна профконсультація – ставить завдання уточнити, наскільки правильно учень вибрав професію, перевірити, чи добре проведені коригуючі консультації, під час яких перевірялися психологічна та фізична адаптації учня, а також контрольна профконсультація дає рекомендації відносно подальшого професійного удосконалення і правильного самовизначення.

Список використаних джерел

1. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М. : Изд-во “Институт практической психологии”, 1996. – 400 с.
2. Климов Е. А. Развивающийся человек в мире профессий / Е. А. Климов. – Обнинск : Принтер, 1993. – 57 с.
3. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М. : Институт практической психологии, 1996. – 256 с.
4. Франкл В. Воля к смыслу = The will to meaning / В. Франкл. – М. : Апрель Пресс ; ЭКСМО-Пресс, 2000. – С. 97.

УДК 364-78:331.548

Л.Ф. Лєскова, ст. викладач

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

МЕНЕДЖЕР СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ – НОВА ПРОФЕСІЯ НАШОГО ЧАСУ

Проаналізовано роль особистості менеджера як головного чинника забезпечення ефективного розвитку організації (установи) соціальної сфери та розглядаються деякі особливості управлінської праці менеджерів соціальної сфери як нової професії нашого часу.

Ключові слова: соціальна сфера, сучасний менеджер соціальної сфери, особливості праці менеджерів соціальної сфери.

Проанализирована роль личности менеджера как главного фактора обеспечения эффективного развития организации (учреждения) социальной сферы и рассматриваются некоторые особенности управленческого труда менеджеров социальной сферы как новой профессии нашего времени.

Ключевые слова: социальная сфера, современный менеджер социальной сферы, особенности труда менеджеров социальной сферы.

The article analyses the role of Identity Manager as the main factor ensuring effective development organization (institution) of the social sphere and discusses some of the features of the management work of managers of social sphere as a new profession of our time.

Key words: social sphere, Manager of the social sphere, features the work of managers of social sphere.

Постановка проблеми. Перспективи, що відкриваються сьогодні перед Україною, потребують спеціалістів, які здатні глибоко розуміти, прогнозувати та планувати соціальну реальність.

Однією із ключових проблем сучасних перетворень у суспільстві є управління діяльністю установ освіти, охорони здоров'я, культури, соціального захисту та інших галузей, оскільки від успішності керування соціальною сферою великою мірою залежить результативність тих реформ, що проводяться в соціальній політиці держави.

Соціальна сфера – досить широке поняття, що поєднує результати практичної діяльності у всіх галузях нашого життя – економіці, політиці, ідеології, культурі. Люди відрізняються за своїм статусом, матеріальним добробутом, інтелектуальними інтересами та духовними потребами, але всі прагнуть визнання з боку держави та суспільства їх унікальної цінності. Інакше кажучи, члени суспільства бажають, щоб державні інститути враховували їх інтереси та створювали умови для захисту їх прав та реалізації потреб. Активну роль у роботі такого механізму покликані відігравати менеджери соціальної сфери. Саме спеціалісти цієї професії аналізують проблеми різних вразливих категорій громадян і планують роботу різноманітних соціальних працівників, які допомагають цим людям вирішувати соціальні питання та створюють можливості для реалізації їхніх здібностей.

Отже, **актуальність дослідження** полягає у тому, що належний соціально-економічний розвиток України значною мірою залежить від формування когорти конкурентоспроможних фахівців. Особлива потреба існує у підготовці менеджерів соціальної сфери, які б відзначалися чітко вираженою професійною спрямованістю, високим інтелектуальним рівнем, творчістю, здатністю до постійного розвитку, відданістю загальнолюдським і національним ідеям, активною участю у розбудові незалежної держави.

Мета цієї статті – на основі стислого аналізу літературних джерел з визначеної тематики описати деякі особливості управлінської праці менеджерів соціальної сфери як нової професії нашого часу.

Виклад основного матеріалу. Розвиток ринкових відносин і згортання адміністративної системи управління привели до появи і стрімкого розвитку до цього незнайомої більшості населення професії менеджера.

Організація й управління необхідні скрізь, де є спільна діяльність людей. Раніше управлінські кадри готувались шляхом висунення і додаткового навчання фахівців, що мали організаторські здібності. За останні роки менеджмент виділився у самостійний, такий, що стрімко розвивається, розгалужений і наповнений різними спеціалізаціями напрям. Одна з засновників наукового менеджменту Мері Паркер Фоллет писала, що менеджмент – це мистецтво добиватись успіху через керівництво людьми.

Широко відомий вислів Карла Маркса: «Окремий скрипаль сам управляє собою, оркестр потребує диригента». І справді, часто особу менеджера ототожнюють із диригентом. Він не вміє так професійно грати, як скрипаль або віолончеліст. Він не вміє писати

музику, як композитор. Однак про геній музикантів та композитора ми можемо дізнатися тільки завдяки кропіткій праці та таланту диригента.

Успіх організації пов'язується з ім'ям та діяльністю менеджерів. Вони формують цілі організації, забезпечують її ресурсами, планують і здійснюють контроль, приймають рішення й організують діяльність. Особистість менеджера – це головний фактор забезпечення ефективного розвитку організації (установи) соціальної сфери.

Згідно з сучасними уявленнями менеджер виступає в декількох іпостасях [2]:

- як управлінець, наділений владою, що керує колективом людей;
- як лідер, спроможний вести за собою підлеглих, використовуючи свій авторитет, високий професіоналізм, позитивні емоції;
- як людина, яка має певні комунікативні здібності, постійно встановлює контакти з партнерами і владою, успішно переборює внутрішні і зовнішні конфлікти;
- як людина, що наділена стратегічним мисленням, може формувати цілі, основні види діяльності та напрямки «основного удару», визначати союзників і супротивників, власні переваги та напрямки їх використання;
- як новатор, що розуміє роль науки в сучасних умовах, вміє оцінити і без зволікання впровадити у виробництво той або інший винахід або раціоналізаторську пропозицію;
- як людина, яка має високий рівень культури, чесна, рішуча за характером й у той же час розважлива. В практичному менеджменті неабияке значення набуває терпимість, розуміння, що не всі люди однакові;
- як вихователь, що володіє високими моральними якостями, спроможний створити колектив і спрямовувати його розвиток, формувати організаційну культуру організації.

Вплив соціальних факторів зумовлює формування таких якостей менеджера, як відповідальність; прагнення до професійного зростання; авторитетність; внутрішній контроль; толерантність. Соціум формує такі моральні якості менеджера: патріотизм; національну свідомість; інтелігентність; людяність; порядність; почуття обов'язку; громадянську позицію; чесність; доброзичливість.

Менеджер має мислити масштабно, перспективно. Управлінці можуть демонструвати прекрасні результати і водночас згубити організацію, якщо їхня робота не орієнтована на майбутнє.

Менеджер – це управлінець ринкової орієнтації, який активно впроваджує ефективні умови господарювання, нововведення та досягнення науково-технічного прогресу, виважено враховує зміни у міжнародних відносинах, своєчасно впливає на кон'юнктуру і динаміку попиту та пропозиції, вміло перебудову виробничо-господарську діяльність з урахуванням вимог ринку [6].

Зміст праці менеджера значною мірою визначається сферою його діяльності. Менеджер соціальної сфери – це фахівець у галузі аналізу соціальної політики, соціальної роботи та управління життєдіяльністю суспільства, здатний вирішувати широке коло соціальних проблем [3]. Соціальний менеджер – це посередник між суспільством, соціальною групою, сім'єю та індивідом. Він має відповідну професійну підготовку для надання соціальної допомоги для вирішення різного роду соціальних проблем. Соціальний працівник працює на межі особистого і громадського і, головним чином, там, де виникають ускладнення.

Поява потреби у професійних соціальних менеджерах пов'язана зі зміною поняття «допомога як розподіл матеріальних благ» і перехід до мобілізації зусиль на самовиживання з адресною допомогою соціального інституту [4]. Основне завдання соціального менеджера полягає в тому, щоб допомогти громадянам, сім'ї, соціальним групам, що опинилися у скрутному становищі, розібратися в ситуації і знайти вихід, використовуючи особисту ініціативу, власну працю та наявні ресурси.

Головна мета практичної діяльності соціального менеджера полягає у внесенні необхідних соціальних змін у суспільство, місцеву громаду або життя окремої людини. Вони покликані служити на благо самоорганізації особистості, сприяти пошуку та розвитку ресурсів для задоволення індивідуальних, групових, національних потреб і сприяти реалізації принципу соціальної справедливості в суспільстві.

Сучасний менеджер соціальної сфери – це спеціаліст у галузі соціальної інженерії та технології. Це фахівець, який глибоко розбирається у фізіологічних, правових, моральних та психологічних регулятивах життєдіяльності людей, здатний прийти їм на допомогу в будь-який час [1].

Отже, менеджер соціальної сфери – це фахівець у галузі аналізу соціальної політики, соціальної роботи та керівництва життєдіяльністю суспільства, здатний вирішувати широкі коло соціальних проблем і досягти найвищих рівнів визнання в науці (соціологія, соціальне управління, науково-дослідницька, викладацька діяльність); бізнесі (аналіз та прогнозування попиту); в адміністративній сфері (соціальне управління, соціальна робота, органи соціального захисту); у політичній сфері діяльності (від помічника кандидата в народні депутати до депутата парламенту, лідера фракції, партії і врешті до Президента країни).

Щодо особливостей цієї професії, то робота в соціальній сфері насамперед зобов'язує працювати для людей і керуватися принципом «я для людей, а не люди для мене».

Потреба у професійному менеджменті **зумовлена складністю соціальної роботи та особливостями професійної діяльності** типу «людина – людина». Мета діяльності соціального менеджера і полягає у розкритті та повній реалізації творчого потенціалу кожного співробітника та трудового колективу в цілому. Змістом діяльності є те, що досвід соціальної роботи на підприємствах дозволяє віднести цю роль до групи практичних ролей, оскільки соціальний менеджер в американському прочитанні є професіонал переважно керівного плану (від англ. manager – керуючий).

Західноєвропейський соціальний працівник (соціальний менеджер) у характеризованій ролі виконує такі функції [5]:

- розробляє і реалізує програми залучення нових робітників та їхньої адаптації до виробництва та колективу;
- надає всебічну підтримку молодим спеціалістам;
- навчає співробітників соціальним технологіям, пов'язаним із особистісним зростанням, компетентною груповою взаємодією, формуванням основ стратегічного мислення, планування і дії;
- здійснює практичну допомогу у професійному і соціальному самовизначенні, самоосвіті, саморозвитку.

Крім того, рольовими діями соціального менеджера є, наприклад, консультування членів трудового колективу, які потрапили у скрутне становище у зв'язку з загрозою

втрата робочого місця; консультування осіб, які приймають рішення в галузі кадрової політики; навчання керівників середньої ланки вмінню визначати і правильно формулювати потреби підлеглих, пов'язаних з виробничим процесом; розроблення і контроль за реалізацією спеціалізованих соціальних програм, які стосуються жінок, етнічних меншин, інвалідів, молодих фахівців, пенсіонерів; забезпечення співробітництва підприємств та фірм з громадськими організаціями, територіальними громадами, соціальними агенціями, благодійними фондами, установами охорони здоров'я, соціального забезпечення, освіти та культури; органами всіх гілок влади.

Менеджери в соціальній сфері не дають конкретних рекомендацій чи зразків для окремо взятих існуючих випадків, а навчають загальним прийомам, методикам і способам розв'язання тих чи інших управлінських проблем у контексті професійної діяльності.

Але, аналізуючи вищевикладене, слід задатись питанням: а чи потрібно кожному випускникові середньої школи ставати менеджером тільки тому, що ця професія користується в наш час високою популярністю?

Сьогодні вищі школи більшості країн при вступних іспитах враховують незалежне тестування знань абітурієнтів з тих або інших предметів, і зовсім не зважають на здібності людини. Наприклад, одна дисципліна вимагає логічного мислення, інша – хорошої пам'яті та навчання іноземним мовам. Проте жодна з них не визначає лідерські якості, комунікативні здібності, тобто ті якості, що будуть потрібні в кар'єрі менеджера.

Це особиста, а може не тільки особиста трагедія, коли зовнішнє оточення висуває до людини вимоги, що суперечать її генотипу, фізіологічному типу особистості. Така людина може на межі своїх можливостей непогано виконувати свої функціональні обов'язки, проте ніколи не стане реалізованою, самодостатньою, щасливою.

Свій час потребує свого лідера. На кожному етапі розвитку організації виникає потреба в різних менеджерах, які мають різні особливості характеру.

Навіть одна організація потребує різних керівників: і холериків, і флегматиків, і сангвініків. Головне, щоб вони працювали єдиною командою. Звичайно, що менеджер повинен мати добрі комунікативні здібності, вони мають бути готові вивчати технології, іноземні мови, різні комп'ютерні технології для економічного аналізу. Єдиною і часто основною вимогою стає комунікабельність майбутнього спеціаліста.

Звичайно, щось людина має від Бога, чогось її можна навчити, але у здобутті комунікативних навичок найбільш важливим є досвід.

Крім комунікативних здібностей, у сучасному менеджменті особливого значення набуває творчий підхід до справи. Менеджер завжди має бути особистістю, мати спеціальні знання і володіти здатністю використовувати їх у повсякденній роботі управління організацією. Здібності до керівництва зумовлені наявністю таких особистих цінностей і чітких особистих цілей, як: здатність управляти самим собою, вміння навчати і розвивати підлеглих, формувати ефективні робочі групи, бачити перспективи та реалізовувати їх. І звичайно, це стратегічне мислення. Відомий хокеїст Уейн Грецькі на запитання щодо секрету свого успіху відповів: «Я завжди бачу, де має бути шайба й встигаю на місце за секунду до неї».

Таким чином, менеджер соціальної сфери – це унікальна професія. Це – найманий професійний управляючий; фахівець у сфері управління організаціями та установами соціальної сфери. Ця професія вимагає постійного вдосконалювання знань, розвитку

практичних навичок швидкого реагування на всі зміни, що відбуваються, підвищеного інтересу до самоосвіти, високого рівня самодисципліни.

Висновки. Для забезпечення належного розвитку економіки та соціальної політики Україна потребує значних інтелектуальних і фінансових інвестицій у соціальну сферу. Останнім часом у країні відчувається гостра потреба у професійній підготовці нового покоління управлінського корпусу, у науковому переосмисленні концепцій та технологій сучасного менеджменту в різних галузях соціальної сфери, в оптимізації державної соціальної політики, яка безпосередньо пов'язана із соціальною безпекою наших співвітчизників.

Забезпечення соціальної безпеки особистості і суспільства потребує від усіх соціальних інститутів постійного аналізу мінливої соціальної ситуації в суспільстві, формування, насамперед, управлінського механізму, який би дозволив своєчасно реагувати на соціальне самопочуття населення, компетентно і професійно впливати на задоволення його життєво важливих інтересів. Вирішення цього завдання безпосередньо пов'язане із менеджмент-освітою, професійною підготовкою нового покоління управлінців-менеджерів. Але соціальна сфера (до якої відносяться освіта, охорона здоров'я, культура, фізичне виховання і спорт, соціальний захист та інші напрямки соціальної практики), поки не забезпечена професійно підготовленими управлінськими кадрами з ринковою орієнтацією.

Таким чином, пошук найбільш прийнятних, сучасних форм управлінської діяльності у соціальній сфері передбачає нову парадигму професійної підготовки управлінських кадрів відповідно до соціального замовлення, яке відображає суспільні та особисті інтереси громадян України в цілому, що дозволило б у найкоротші строки і на якісно новому рівні забезпечити соціальну сферу компетентними спеціалістами у сфері організаційно-управлінської діяльності.

Отже, менеджер – це член організації, що здійснює управлінську діяльність і вирішує управлінські завдання. Тому з повною відповідальністю можна стверджувати, що менеджери є ключовими людьми в соціальних службах та установах соціальної сфери.

У наших соціальних службах практично ще немає професійних менеджерів. Є формалізовані управлінські одиниці в особі директора, його заступників, начальників відділів, керівників спеціалізованих соціальних служб. Але проблема зміни директорського, командного менталітету в соціальній роботі на менеджерський вже є досить актуальною. Спроби перенести без змін досвід зарубіжного менеджменту в практику нашої діяльності не дають позитивних результатів. Існує актуальна потреба його перероблення, адаптації та запровадження з урахуванням специфіки національних традицій, менталітету, законодавчої бази соціальної роботи, професійної спрямованості та інших факторів.

Список використаних джерел

1. Анисимов В. М. Кадровая служба и управление персоналом организации / В. М. Анисимов. – М. : Экономика, 2003. – 703 с.
2. Баєва О. В. Менеджер – професія нашого часу / О. В. Баєва // Персонал Плюс. – 2008. – № 32 (284).
3. Білорус Т. В. Сутність кадрової стратегії підприємства та методологічні засади її формування / Т. В. Білорус // Актуальні проблеми економіки (укр.). – 2006. – № 1. – С. 185-190.

4. Комарницький І. Ф. Економічна теорія / І. Ф. Комарницький. – Чернівці, 2006. – 334 с.
5. Соціальна робота в Україні: перші кроки / під ред. В. Полтавця. – К. : Видавничий дім «KM Academia», 2000. – 236 с.
6. Шегда А. В. Менеджмент : підручник / А. В. Шегда. – К. : Знання, 2004. – 687 с.

УДК37.091.12:36-05

А.Д. Мекшун, ст. викладач

Чернігівський національний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

КОМПЕТЕНТНІСТЬ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК ЗАПОРУКА ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ

Визначено компетентність як специфічну здатність ефективного виконання конкретних дій у предметній галузі, включаючи вузькопредметне знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, розуміння відповідальності за свої дії та розкрито особливості професійної компетентності соціального працівника, який повинен володіти методами, прийомами, технологіями соціальної роботи, а також вміннями, необхідними для їх застосування. Доведено, що соціальна компетентність працівника являє собою сукупність якостей, що відображають ступінь кваліфікації, рівень знань, умінь і навичок, готовності та здатності, які пов'язані зі здійсненням соціальної діяльності й навичками саморегуляції, самоорганізації, що є основою самовдосконалення й професійного росту.

Ключові слова: правова компетентність, професійна підготовка, соціальний працівник, соціально-правова діяльність, емоційно-вольова саморегуляція, ціннісно-мотиваційна сфера, професійно-особистісні якості.

Определено компетентность как специфическую способность эффективного выполнения конкретных действий в предметной области, включая узкопредметное знание, особого рода предметные навыки, способы мышления, понимание ответственности за свои действия и раскрыты особенности профессиональной компетентности социального работника, который должен владеть методами, приемами, технологиями социальной работы, а также умениями, необходимыми для их применения. Доказано, что социальная компетентность работника представляет собой совокупность качеств, отражающих степень квалификации, уровень знаний, умений и навыков, готовности и способности, связанные с осуществлением социальной деятельности и навыками саморегуляции, самоорганизации, являющейся основой самосовершенствования и профессионального роста.

Ключевые слова: правовая компетентность, профессиональная подготовка, социальный работник, социально-правовая деятельность, эмоционально-волевая саморегуляция, ценностно-мотивационная сфера, профессионально-личностные качества.

The article defines the competency as a specific ability to perform particular actions in the subject area efficiently, including specific subject knowledge, some subject skills of a special kind, ways of thinking, sense of responsibility for their actions and the article also reveals some peculiarities of a social worker professional competence of the social worker who should master the methods, techniques and technologies of social work, and the skills required for their application. It is proved that the social worker's competence is a set of qualities which reflect the degree of qualification, level of knowledge and skills, willingness and ability, related to the implementation of social work skills and skills of self-regulation, self-organization which is the basis of self-improvement and professional growth.

Key words: legal competency, professional training, social worker, social and legal activity, emotional and volitional self-regulation, motivation sphere, professional and personal characteristics.

Постановка проблеми. Для успішного виконання своїх функцій сучасний фахівець повинен володіти не тільки сумою загальних і спеціальних знань, умінь та навичок, але й комплексом певних якостей особистості, що забезпечують плідну роботу, тобто бути компетентним у своїй діяльності. Однією з найважливіших умов для досягнення про-

фесійної успішності соціального працівника є висока соціально-правова компетентність.

Процесуальна система професійної підготовки соціальних працівників спирається на науково-методичне обґрунтування необхідного забезпечення навчального процесу у вищій школі з урахуванням потреб соціальної практики та професійної компетентності майбутніх спеціалістів. Про їх сформованість можна вести мову лише за умови виявлення критеріїв, показників, рівнів професійної готовності, а також здійснення моделювання такого процесу, в основу якого закладена проблемно-модульна організація освіти соціального працівника. Визначення професійної компетентності та готовності студентів до соціальної роботи з різними категоріями населення підкреслює необхідність не лише системної єдності, цілісності розвитку особистості й діяльності, але їм відводиться певна роль у досягненні професіоналізму, майстерності.

У більшості країн зміст професійної компетентності соціального працівника включає як рівні базової і спеціальної освіти, так й уміння акумулювати широкий досвід у практичній діяльності, формування професійних умінь та навичок.

Аналіз останніх досліджень. Компетентність як специфічна характеристика конкретної професійної діяльності суб'єкта розглядається в роботах багатьох вітчизняних учених А.А. Деркача, Ю.М. Жукова, І.А. Зимньої, Е.Ф. Зеєра, Н.В. Кузьміна, Л.А. Петровської, О.А. Поліщук, П.В. Растянникова, І.М. Семенова, А.П. Ситникова, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторського, Є.А. Яблокова.

Мета статті – з'ясувати особливості підготовки та потреби соціальних працівників в контексті професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Розвиток соціальної роботи в нашій країні з усією очевидністю показав необхідність професіоналізації цієї гуманної практики, що, у свою чергу, вимагає підвищеної уваги до формування професійної компетентності соціального працівника. Його ефективність багато в чому залежить від умінь, досвіду, особистісних якостей, тобто від його професіоналізму та професійної компетентності. Компетентний соціальний працівник повинен володіти методами, прийомами, технологіями соціальної роботи, а також уміннями, необхідними для їх застосування.

Компетентність представляється інтегральним поняттям, у якому можна виділити кілька рівнів: компетентність як здатність до інтеграції знань і навичок та їх використання в умовах вимог зовнішнього середовища, що швидко змінюються; концептуальна компетентність; компетентність в емоційній сфері, в галузі сприйняття; компетентність в окремих сферах діяльності.

Компетентність визначається як:

- поєднання психологічних якостей, психологічний стан, що дозволяє діяти самостійно і відповідально, володіння людиною здатністю і вміннями виконувати певні функції;
- доскональне знання своєї справи та складних зв'язків, явищ і процесів, можливих способів та засобів для виконання намічених цілей;
- здатність окремої особистості правильно оцінити ситуацію, що склалася, і прийняти відповідне рішення, що дозволяє досягти практичного чи іншого результату.

Австралійський дослідник Т. Хоффман стверджує, що поняття компетентності можна виразити трьома способами:

- видимі й реєстровані результати діяльності;

- як деякі стандарти виконання діяльності;
- особистісні властивості, що визначають ефективність тієї чи іншої діяльності.

Дж. Равен визначає компетентність як специфічну здатність ефективного виконання конкретних дій у предметній галузі, включаючи вузькопредметне знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, розуміння відповідальності за свої дії. Він виділяє "вищі компетентності", які передбачають наявність у людини високого рівня ініціативи, здатності організовувати людей для виконання поставлених цілей, готовності оцінювати й аналізувати соціальні наслідки своїх дій.

Як видно з аналізу, в поняття "компетентність" включається здатність особистості успішно виконувати певну професійну діяльність. Тому компетентність визначається, виходячи з аналізу видів діяльності, виконуваних фахівцями при вирішенні завдань у певній професійній галузі.

Безсумнівно, що компетентність – багаторівневе утворення з компонентами когнітивного, експресивного та інтерактивного характеру. Це складна єдина система внутрішніх психологічних складових і властивостей особистості професіонала-фахівця, що включає в себе знання та вміння. Формується зв'язок і з глибинними властивостями особистості – з потребою в спілкуванні, упевненістю в собі і самооцінкою. Компетентність включає в себе такі характеристики, як відповідність особистості важливості справи, результативність та успіх у проблемних ситуаціях. Сюди додається і знання наслідків застосування конкретних способів і впливу та їх ефективності.

У процесі вирішення професійного завдання необхідно виконувати окремі види діяльності. Кількість видів діяльності, які можна виділити при виконанні завдання, залежить від його складності, напрямку, якостей фахівців, що беруть участь у його вирішенні.

Соціальні працівники, здійснюючи соціально-правову діяльність, досить часто змушені стикатися з питаннями надання консультативно-правової допомоги.

Аналіз професійної діяльності соціальних працівників показує, що вони не тільки осмислюють, але більшою мірою вирішують безпосередньо практичні завдання з надання соціально-правової, консультативної допомоги. Тому соціальний працівник повинен мати [1]:

- хорошу професійну підготовку та знання в різних галузях законодавства;
- володіти достатньо високою правовою культурою, бути високо ерудованою людиною;
- володіти інформацією про сучасні політичні, соціальні та економічні процеси в суспільстві, мати широку обізнаність про різні соціальні групи населення;
- мати професійний такт, здатний викликати симпатію і довіру в оточуючих, дотримуватися професійної таємниці, делікатність у всіх питаннях, які зачіпають сторони життя людини;
- володіти емоційною стійкістю, вміти сумлінно виконувати свій обов'язок, залишаючись спокійним, доброзичливим та уважним до підопічного;
- вміти приймати потрібне рішення в несподіваних ситуаціях, чітко формулювати свої думки, грамотно і дохідливо їх викладати.

Соціальна компетентність працівника являє собою сукупність якостей, що відображають ступінь кваліфікації, рівень знань, умінь і навичок, готовності та здатності, які пов'язані зі здійсненням соціально діяльності [2].

Соціально-правова компетентність складається з компонентів. Кожен компонент розглядається у структурі реалізації соціально-правової діяльності соціального працівника відповідно до специфіки норм права. Для їх виявлення вивчені кваліфікаційні характеристики та нормативно-правові документи, що регламентують професійну діяльність соціального працівника, вимоги державного освітнього стандарту вищої професійної освіти.

Соціально-правова компетентність, як і будь-яка інша, включає такі структурні компоненти:

- мотиваційний – мотиви, цілі, ціннісні установки фахівця, припускає ставлення до професійної діяльності як до цінності, потреба в розвитку своєї соціально-правової компетентності; прагнення до особистісного самовдосконалення. Функціональне призначення мотиваційно-ціннісного компонента полягає в тому, що його сформованість опосередковує розвиток інших компонентів соціально-правової компетентності;
- когнітивний – знання теоретичних і методологічних основ правознавства; нормативно-правових актів; технологій соціально-правової роботи; сучасних інформаційних технологій; вимог, що пред'являються до сучасного соціального працівника;
- діяльнісно-поведінковий – визначає стиль поведінки, вибір способів поведінки та вирішення практичних завдань, включає умови успішної реалізації соціально-правової компетентності. Цей компонент передбачає наявність готовності фахівця до самореалізації в соціально-правовій діяльності, конкретні результати, досягнуті в процесі її здійснення, основні якості, притаманні на поведінковому рівні, розвиток здатності вирішувати соціально-правові завдання;
- ціннісно-смісловий – сукупність психологічних характеристик особистості (професійно значущі якості професіонала-фахівця і його цінності), готовність до прояву особистої ініціативи; ціннісне ставлення до професії; готовність працювати з нужденними; ціннісне ставлення до подій;
- емоційно-вольовий – припускає емоційно-вольову саморегуляцію поведінки особистості в ситуації професійної діяльності з метою досягнення високих результатів. Прояв емоційно-вольової активності включає емоційність як позитивний емоційний фактор – реакцію на успіх і невдачу – емотивність, як ціннісний показник усвідомлення суб'єктом необхідності соціально-правової діяльності, позитивне емоційне забарвлене ставлення до особистісного та професійного самовдосконалення;
- рефлексивний – являє собою відстеження людиною цілей, процесу та результатів своєї діяльності, а також самооцінку спеціаліста на основі самосвідомості й рефлексії, тобто усвідомлення та оцінювання тих внутрішніх змін, які в ньому відбуваються. Тільки адекватна самооцінка забезпечує успіх у розвитку соціально-правової компетентності. Рефлексія людини як суб'єкта соціально-правової компетентності охоплює всі її компоненти: осмислення власного рівня професійної компетентності, стилю поведінки, особливостей ціннісно-мотиваційної сфери та інших питань.

Професіоналізм фахівця із соціальної роботи включає: здатність аналізувати ситуацію, правильно її сприймати, брати до уваги всі існуючі альтернативи та робити необхідний вибір; уміння встановлювати контакт з людьми, здійснювати диференційований підхід до клієнтів; використовувати в соціальній роботі технології проектування, моделювання та інші [5].

Головним внутрішнім стимулом праці в соціальній сфері є альтруїстична мотивація – бажання фахівців із соціальної роботи приносити користь своїм клієнтам і суспільству. Також до значимих внутрішніх стимулів відносять можливість постійного прояву самостійності, ініціативи і творчості в роботі. До зовнішніх стимулів належить суспільне визнання важливості професії соціального працівника, усвідомлення необхідності її здійснення для підвищення соціального здоров'я і благополуччя громадян, прояв поваги з боку оточуючих [4].

Професійна компетентність соціального працівника обумовлена сукупністю його професійних знань, умінь, навичок; комплексом психологічних особливостей та професійно важливих якостей і здібностей. Здатність досягати найвищих успіхів у професійній діяльності багато в чому залежить від самооцінних здібностей (самоконтроль, самовдосконалення, самоосвіта). Фахівець повинен бути психологічно готовим до діяльності в соціальній сфері, мати сформоване професійне мислення, уміти самостійно аналізувати конкретну ситуацію, оцінювати можливі наслідки та брати відповідальність за обрані рішення, які часто пов'язані з життям людини.

Соціальний працівник, який не одержав спеціальних і наукових знань щодо роботи з тією чи іншою категорією населення, не може приступати до професійної діяльності. Однак за наявності необхідних знань, фахівець повинен удосконалювати свої практичні навички, оскільки об'єкт, на який спрямована діяльність, постійно змінюється [2].

Завдання соціального працівника полягає у тому, щоб допомогти клієнтові знайти себе, своє місце в динамічно мінливому світі, зорієнтуватися в нових соціальних відносинах. Фахівець із соціальної роботи повинен мати навички саморегуляції, самоорганізації (уміти опановувати свої думки, почуття, поведінку, проводити самоспостереження), що є основою самовдосконалення та професійного росту. В особливих, важких або екстремальних умовах діяльності, коли зовнішні або внутрішні фактори викликають порушення нормальної діяльності функціональних систем, виникає природна потреба відновити рівновагу, збалансованість психічних процесів. У результаті усвідомлення ситуації з'являється мотив тієї або іншої дії з метою пристосування до нестандартної ситуації, відбувається активізація системи психічної саморегуляції, виникає потреба «зібратися», «мобілізуватися», «перебудуватися». Це характерно для початку рефлексії, коли найчастіше запускається механізм самоаналізу й самооцінки, вироблення й прийняття рішень [1].

Вся діяльність соціального працівника має слугувати створенню атмосфери комфорту та безпеки особистості, забезпеченню охорони життя та здоров'я громадянина, створенню гуманних здорових відносин у соціальному середовищі. Професійний успіх соціального працівника визначається результативністю його діяльності, а результат залежить від професійних можливостей фахівця соціальної сфери [3].

Якщо вести мову про особистісний аспект майбутньої діяльності соціального працівника, то він передбачає розкриття можливостей суб'єкта, формування його мотивів, інтересів, професійно-особистісних якостей у процесі цілеспрямованої взаємодії на рівні «педагог-студент», враховуючи, що соціальний працівник має працювати в системі «людина-людина», то при цьому більші вимоги ставляться до професійно-особистісних якостей.

Висновок. Таким чином, компетентність є важливою умовою успіху діяльності соціального працівника та показником його можливостей. Поняття «компетентність соціального працівника» складається з наявних у майбутнього фахівця соціальної сфери професійних знань, умінь та навичок, особистісних якостей, уміння застосовувати здобуті знання, вміння та навички на практиці. Рівень компетентності соціального працівника визначається ступенем сформованості всіх цих елементів, їх вдалого поєднання.

Професійна компетентність визначається не просто як сума знань, необхідних для надання професійної допомоги і послуг окремим особам, групам, організаціям, громадянам, а як певний рівень професіоналізму, невіддільний від сукупності особистісних якостей психологічних характеристик, які сприяють створенню індивідуального «професійного почерку», професійного стилю.

Перспективи подальших досліджень. Можливість поглиблення методичних основ формування і розвитку правової компетентності у майбутніх соціальних працівників.

Список використаних джерел

1. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : монографія / О. Г. Карпенко ; [за ред. С. Я. Харченко]. – Дрогобич : Коло, 2007. – 374 с.
2. Карпенко О. Г. Професійне становлення соціального працівника : навч.-метод. посіб. / О. Г. Карпенко. – К. : ДЦССМ, 2004. – 164 с.
3. Кремень В. Г. Освітнянський простір і соціальна робота в Україні: концептуальні засади взаємовпливу / В. Г. Кремень // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2003. – № 4. – С. 5-11.
4. Панов А. М. Социальная работа как наука, вид профессиональной деятельности и специальность в системе высшего образования / А. М. Панов // Социальная работа. – 1995. – № 9. – С. 32-38.
5. Холостова Е. И. Профессионализм в социальной работе : учебное пособие / Е. И. Холостова. – М. : Дашков и Ко, 2007. – 233 с.

УДК 316.32:141

Я.А. Мартиненко, викладач

Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

КОНЦЕПЦІЯ «МЕРЕЖЕВОГО СУСПІЛЬСТВА» ЯК НАСЛІДОК СВІТОВИХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Висвітлено основні позиції М. Кастельса щодо розвитку і поширення комп'ютерно-мережових технологій і їх впливу на спосіб життя людини. Також охарактеризовано причини диглосії в інтернет-середовищі, спричинені цим явищем.

Ключові слова: мережеве суспільство, «електронні співтовариства», диглосія, інтернет-простір.

Изложены основные позиции М. Кастельса по развитию и распространению компьютерно-сетевых технологий и их влияния на образ жизни человека. Также охарактеризованы причины диглоссии в интернет-пространстве, причиненные этим явлением.

Ключевые слова: сетевое общество, «электронные сообщества», диглоссия, интернет-пространство.

The article presents the main positions M. Kastels on the development and distribution of computer networking technologies and their impact on humans life. Also describes the reason of diglossia in the internet environment and errors caused by this phenomenon.

Key words: network society, "electronic community", diglossia, the Web space.

З поширенням та активним впровадженням Інтернету відбулися значні трансформації в сучасному інформаційно-комунікативному середовищі, які докорінно змінили місце і роль людини в мережевій комунікації.

Актуальність цієї теми полягає в тому, що на сьогодні дослідження «мережевого» суспільства набуває значного поширення, проте наукових розвідок щодо особливостей його впливу на формування мовно-культурного середовища немає.

М. Кастельс, як один із представників концепції власне інформаційного суспільства, аналізує сучасні тенденції, що приводять до формування основ суспільства, яке називається «мережевим». Виходячи з постулату, що інформація за своєю природою є таким ресурсом, який легше за інших проникає через усілякі перешкоди і межі, він розглядає інформаційну еру як епоху глобалізації. У процесі цього мережеві структури є одночасно і засобом, і результатом глобалізації суспільства. «Саме мережі складають нову соціальну морфологію наших суспільств, а розповсюдження «мережевої» логіки значною мірою позначається на ході і результаті процесів, пов'язаних з виробництвом, повсякденним життям, культурою і владою» [2, с. 209].

Дослідник вводить новий термін – «інформаціоналізм», який означає «дію знання на знання як основне джерело продуктивності» [3, с. 474]. Розвиток інформаціоналізму, вважає М. Кастельс, приводить до появи «мережевого суспільства» і нової економіки.

Описуючи сучасність, учений віддає перевагу терміну «інформаціональний капіталізм», який є особливо безжальною формою капіталізму, оскільки поєднує в собі неймовірну гнучкість з глобальною присутністю.

У праці «Інформаційна епоха: Економіка, суспільство і культура», М. Кастельс показує особливості переходу до «інформаційної епохи», головною межею якої стають мережі, що пов'язують між собою людей, інститути і держави. Це тягне за собою безліч наслідків, де найзначніше – можливе поглиблення розриву між зростаючою глобальною діяльністю і соціальним розділенням, що загострилося.

Думки М. Кастельса щодо можливих наслідків значного поширення комп'ютерно-мережевих технологій та їхнього впливу на культуру також часто є суперечливими. З одного боку, він наголошує на можливості небажаних наслідків такого впливу, який може обернутися сегментацією суспільства внаслідок специфікації інформаційного матеріалу залежно від потреб аудиторії, або ж очікуваного впливу на різні аудиторії споживачів такої інформації.

До того ж збільшується і роль домашнього способу життя, орієнтованого на розваги й дозволя, що також пов'язане з поширенням новітніх технологій. І це все загрожує втратою тієї загальної культури, яку ще донедавна підтримувало загальнонаціональне телебачення. Тому, незважаючи на те, що медіа пов'язують нас у світовому масштабі, в реальності ми живемо не у світовому просторі, а в окремих, «кастомізованих (виконаних за індивідуальним замовленням) котеджах» [2, с. 185], виробництво й дистрибуція яких суттєво локалізовані.

З іншого боку, дослідник захоплений ідеєю можливості створення через Інтернет певних «електронних співтовариств», які, на його думку, скоріше об'єднують, ніж роз'єднують людей.

Насправді ж, сенс комунікації, що здійснюється через Інтернет, полягає не в можливостях самої мережі, а в сутності відносин поміж її користувачами, і, можливо, існу-

ючий контакт у такому разі може бути перерваний елементарним натисненням однієї клавіші. Подібні відносини можуть бути й глибокими за змістом, а можуть нагадувати й поверхневий зв'язок, який ні до чого не зобов'язує.

Саме «електронні співтовариства», створені за допомогою Інтернету, як стверджує М. Кастельс, слугують вагомою підставою консолідації та інтеграції людей: «Нова комунікаційна система радикально трансформує простір і час, фундаментальні виміри людського життя. Місця позбавляються свого культурного, історичного, географічного значення та реінтегруються у функціональні мережі або в образні колажі, викликаючи до життя простір потоків, які змінюють простір місць... Матеріальний фундамент нової культури є простором потоків і позачасовим часом» [3, с. 353]. Звідси моделюється і потреба в людині «нового типу» – з'являються запити самопрограмування, уміння перенавчатися й пристосовуватися до умов, які постійно змінюються, здатність знаходити собі місце у все нових і нових проектах, спираючись не на зв'язки і позиції у корпоративній бюрократії, а на особисті мережеві контакти. Володіти капіталом уже недостатньо для утримання важелів влади. Особливої ваги набуває компендіум (від лат. *compendium* – скорочення) власних якостей: уміння вирішувати проблеми, здатність працювати в команді, адаптивність, уміння вчитися впродовж життя, спілкуватися то-що [4, с. 10].

Поява саме такого суспільства, зміна світоглядних домінант людини і скорочення професійних якостей у межах інтернет-простору, спричинила багато проблем, зокрема, так звану диглосію, яка стає нормою в електронному просторі. Функціонування українсько-російського мовного простору засвідчує негативні наслідки глобалізаційних процесів. Так, статистичні дані зазначають: 80 % українського сегмента Інтернету – російськомовні; частка україномовних становить 14 %, лише 4 % веб-сайтів представляють інформацію двома мовами – українською та російською [5, с. 129].

Через брак мовної політики, суспільні стереотипи українська мовна культура нині є функційно обмеженою, що породжує процес декультурації, створює лінгвоетнічні бар'єри. Дослідники зазначають: «Уже сьогодні мова, відсутня в Інтернеті, – це мова, яка більше не існує у модерному світі. Люди, колишні чи потенційні носії цих мов, живуть і далі, однак, у світі іншої мови, у засадничо по-інакшому влаштованому, з іншим запахом та кольором мово-світі» [1].

Білінгвізм стає причиною виникнення мовного суржику в інтернет-просторі. Це відбувається через те, що тривалий час позамовною причиною існування того чи іншого слова в українській мові була наявність його в російській мові. Тому часто із двох слів для називання того самого поняття (галстук – краватка, фарфор – порцеляна, кофе – кава, карта – мапа) користувачі обирали те, яке було в російській мові, а на другий план відсували або уникали зовсім українські слова.

Отже, «мережеве суспільство» є однією з концептуальних форм розвитку інформаційного суспільства в контексті глобалізаційних процесів. Для реалізації всіх вимірів спілкування у ньому потрібні новітні технології та специфічні засоби, які й становлять основу прогресивного розвитку мережі Інтернет. Завдяки різноманітним формам спілкування в ньому утворюються «електронні співтовариства» і формується новий тип людини з суто прагматичним набором якостей, але необхідно зважати і на певні негативні наслідки такого утилітаризму, зокрема, на викривлення мовно-етнічного простору.

Список використаних джерел

1. *Возняк Т. С.* Глобалізація як виклик людству [Електронний ресурс] / Т. С. Возняк // Незалежний культурологічний часопис «І». – 2000. – № 19. – Режим доступу : <http://www.ji.lviv.ua/n19texts/vozn-gl.htm>.
2. *Кастельс М.* Галактика Інтернет: Размышления об Интернете, бизнесе и обществе / М. Кастельс. – Екатеринбург : У-Фактория, 2004. – 328 с.
3. *Кастельс М.* Информационная эпоха. Экономика, общество и культура : [пер. с англ.] / М. Кастельс. – М. : ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
4. *Райда К. Ю.* Проблеми теоретичного осмислення концепції «інформаційного суспільства» в сучасній філософії та футурології. Концепція «інформаційного капіталізму» Мануеля Кастельса / К. Ю. Райда // Мультиверсум. Філософський альманах. – К. : Центр духовної культури, 2008. – № 70. – С. 3-13.
5. *Штурнак О. Г.* Уваги до мовного питання в Інтернеті (на прикладі тематичних веб-сайтів в Укрнеті) / О. Г. Штурнак // Вісник Львівського університету. Серія журналістики. – 2004. – № 25. – С. 128-132.

УДК 378.014.623

Т.М. Волковницька, аспірант

Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ КУРАТОРА АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Розглянуто особливості та основні напрями роботи куратора та їх значення у процесі професійного становлення майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу.

Ключові слова: позааудиторна робота, куратор, завдання куратора, функції куратора, кураторські години.

Рассмотрены особенности и основные направления работы куратора, а также их значение в процессе профессионального становления будущих социальных работников во внеаудиторной работе в условиях высшего учебного заведения.

Ключевые слова: внеаудиторная работа, куратор, задания куратора, функции куратора, кураторские часы.

The article discusses the features and main directions of the supervisor and their importance in the professional formation of future social workers in extracurricular work in a university.

Key words: extracurricular work, curator, curator of tasks, functions curator, curatorial hours.

Постановка проблеми. Сучасний ринок праці потребує висококваліфікованих спеціалістів. Суспільству потрібні фахівці, які мають не тільки ґрунтовну теоретичну підготовку, а й здатність швидко адаптуватися до нових реалій, бути мобільними, постійно самовдосконалюватись, творчо підходити до вирішення проблем. Соціальна робота також не виняток. Підготовка соціальних працівників має здійснюватись у комплексі з виховною позааудиторною роботою. Робота кураторів академічної групи вищого навчального закладу є однією зі складових педагогічних умов формування професійної компетентності соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу. Саме тому ця тема є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням виховної роботи зі студентською молоддю присвячені праці таких науковців, як М.М. Фіцули, Р.І. Хмелюка,

А.В. Семенової та ін. Проблема роботи кураторів є предметом вивчення С.В. Романової, Н.О. Давиденко, І.В. Литвин, Т.Ю. Осипової, І.О. Бартенєвої, О.О. Білої. Проте робота кураторів академічних груп майбутніх соціальних працівників як одна з педагогічних умов професійного становлення майбутніх спеціалістів соціальної сфери є малодослідженою проблемою і потребує подальшого вивчення.

Головною метою цієї статті є розглянути роботу куратора як одну зі складових педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у вищому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. Вважаємо за доцільне розглянути такі поняття, як «педагогічна умова», «позааудиторна робота» та «робота куратора академічної групи». Умова – це необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [9]. Педагогічні умови – категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети [8].

Дослідники по-різному визначають організаційно-педагогічні умови. Так, на думку В. Мельніченко, організаційно-педагогічні умови можна розглядати як сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне вирішення поставлених завдань [6]. Інший підхід до цього поняття має Л. Блажко, який розглядає організаційно-педагогічні умови як функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах [1].

Виходячи з цих визначень, очевидним стає значення організаційно-педагогічних умов. Це – цільове об'єднання певних методів, матеріальних умов, технік для досягнення конкретно визначеної педагогічної мети.

Швидкі темпи розвитку сучасного суспільства, науки і техніки, перехід української вищої школи на навчання за Болонською системою освіти вимагають нових підходів до підготовки фахівців соціальної сфери. Зменшення кількості аудиторних годин на користь самостійної підготовки у вищих навчальних закладах призводить до того, що все більшого значення щодо професійного становлення майбутніх фахівців соціальної сфери набуває позааудиторна робота зі студентами.

Система позааудиторної роботи розглядається як сукупність виховних впливів, що забезпечують цілеспрямованість, систематичність, послідовність, сполучення педагогічного керівництва з ініціативою і самодіяльністю студентів. Основоположними принципами цієї системи є професійно-педагогічна спрямованість навчально-виховного процесу, взаємозв'язок і взаємообумовленість навчання і виховання студентів; тісний зв'язок навчально-виховного процесу вищого навчального закладу з практикою [7, с. 238].

До неї ми можемо віднести роботу кураторів груп, діяльність волонтерських об'єднань, роботу в органах студентського самоврядування, заходи виховного впливу на факультеті, участь студентів у місцевих, регіональних всеукраїнських проектах (конкурсах) соціального спрямування, співпраця з державними та недержавними установами й організаціями, які надають соціальні послуги.

Детальніше зупинимося на роботі кураторів академічних груп. Інститут кураторів – це управлінська ланка, яка взаємодіє з іншими у системі позааудиторної виховної роботи і забезпечує її організацію на рівні студентської академічної групи. Саме куратори

можуть стати ефективними посередниками між суб'єктами освітньо-виховного процесу. Куратор (тьютор, наставник) студентської академічної групи – це наставник і організатор, вихователь і консультант для студентів групи. Він повинен спрямовувати виховну роботу групи, розвивати у студентів активність, самостійність, ініціативу, почуття відповідальності та зацікавленості в навчанні. Куратор постійно знаходиться в діловому спілкуванні зі студентами групи, добре знає кожного з них, що надає йому можливість впливати як на колектив групи в цілому, так і на кожного окремого студента [7, с. 254].

Щодо визначення ролі куратора, то куратор академічної групи є координатором дій усіх викладачів ВНЗ щодо здійснення ними навчальної і виховної мети. Куратор є головною ланкою у стосунках професорсько-викладацького складу, ректорату зі студентами та їх батьками. Він має допомагати студентам пізнавати й шанувати традиції і закони вищого навчального закладу, швидше адаптуватися в ньому. Робота з батьками теж є обов'язком куратора: контакт із групою неможливий без знання сімейних умов, родинних стосунків тощо.

Куратор організовує певну систему відносин завдяки різноманітній виховній діяльності групи, яка, у свою чергу, створює умови для індивідуального самовираження кожного студента, розвитку особистості, збереження неповторності й розкриття потенційних здібностей, захисту її інтересів [2].

Традиційна модель кураторства функціонувала ще в системі радянської вищої освіти і практично без змін існує й нині у багатьох вітчизняних вищих навчальних закладах. За цією моделлю куратором академічної групи або кількох студентських груп (об'єднаних однією спеціальністю) зазвичай призначається викладач, який читає лекції або практичні заняття у студентів і таким чином має можливість регулярного безпосереднього спілкування з ними. Загальне керівництво кураторами покладається на заступника директора з соціально-гуманітарних питань, який, у свою чергу, тісно взаємодіє з університетськими структурами щодо позанавчальної та виховної роботи зі студентами. Мета й завдання діяльності кураторів академічних груп, права та обов'язки куратора академічної групи прописані у відповідному положенні, яке в кожному вищому навчальному закладі має свої особливості з урахуванням специфіки освітньої установи [4].

Процес становлення студента як фахівця складається з декількох етапів: усвідомлення соціальної ролі людини, сприйняття вимог майбутньої професії, усвідомленого пред'явлення цих вимог до себе, самовиховання необхідних якостей, моделюючих особистість студента, реалізації творчої діяльності. Ці етапи професійного становлення майбутнього спеціаліста складають основу професійно-педагогічного виховання у ВНЗ, процес якого включає в себе навчальну, наукову, позааудиторну та громадську роботу [3, с. 5].

Робота куратора вищого навчального закладу є свідомою, доцільною діяльністю щодо навчання, виховання і розвитку студентів. Вона є двобічною – спеціальною та соціально-виховною, найважливішими передумовами ефективності педагогічної праці. Обидві вказані передумови потрібно розглядати в органічній єдності. Соціально-виховний аспект викладацької роботи пов'язаний з ідеологічними принципами суспільства [3, с. 14].

При більш детальному розгляді в цілях куратора можуть бути виділені загальні та приватні. Загальні стосуються системи освіти і виховання в цілому. До них належать формування життєвих цінностей та самосвідомості, визначення місця і мети життєдіяльності, формування поваги до законності, культурне виховання, виявлення і розвиток здібностей студентів, виховання у них здорового способу життя та багато інших. Приватні функції пов'язані з конкретним студентом, конкретними умовами і проблемами. Інакше кажучи, куратор працює і з групою в цілому, і з окремими студентами, враховуючи при цьому сформовані стосунки всередині колективу та індивідуальні особливості кожного студента [10].

Виходячи з вищезазначеного, можемо виділити організаційно-педагогічні рівні роботи кураторів за такими критеріями:

1. Індивідуальний рівень – робота куратора на цьому рівні передбачає спілкування з кожним студентом окремо з питань успішності або неуспішності, умов проживання в гуртожитку, особистих складних ситуацій, відносин з групою і т. д.
2. Груповий рівень – передбачає заплановані щотижневі зустрічі з групою щодо вирішення загальних питань у формі кураторських годин, екскурсій, лекцій-бесід, занять з елементами тренінгу і т. д.
3. Міжгруповий рівень – робота груп старших курсів з молодшими. За принципом група «шефів» допомагає групі «підшефних». Особливого значення така робота має для студентів першого курсу, які адаптуються до умов навчання у вищому навчальному закладі. Старшокурсники допомагають адаптуватися до умов навчання, а їх діяльність мають скоординувати та направляти в раціональне русло викладачі-куратори.

Т.Ю. Осипова, І.О. Бартенєва та О.О. Біла виділяють такі завдання куратора:

1. Розроблення, розвиток і корекція напрямів позанавчальної роботи з розвитку і становлення особистості студента.
2. Створення банку даних про творчі організаційні здібності студентів та їхній подальший розвиток у процесі виховної роботи.
3. Активізація виховної роботи із залучення студентів до творчого, освітньо-пізнавального, наукового процесу в позааудиторний час.
4. Прагнення залучити до роботи групи всіх студентів.
5. Проведення поза аудиторних заходів за різною тематикою [7].

Серед основних форм виховної роботи кураторів є кураторські години, які можуть проводитися у вигляді бесід на різноманітні теми, диспутів, екскурсій, зустрічей з ветеранами війни, праці, з працівниками лікувальних, освітньо-виховних, правоохоронних та закладів соціальної сфери, звітів активу групи, проведення у групі студентських та профспілкових зборів, "круглих столів", інших заходів виховного впливу в студентських аудиторіях і гуртожитках (із залученням фахівців різного профілю); культпоходів історичними місцями рідного краю, до музеїв, картинних галерей, на виставки, до театрів; індивідуальна виховна робота зі студентами з урахуванням їх індивідуальних особливостей.

План виховної роботи групи складається на основі концепції виховної системи навчального закладу, плану загальних заходів студентського активу ВНЗ, з урахуванням рекомендацій Міністерства освіти і науки України, а також особливостей складу групи. Планування кураторських годин здійснюється куратором академічної групи під керів-

ництвом декана та заступника ректора з виховної роботи. Час складання плану – два тижні після початку семестру. Конкретні заходи з основних розділів плану включаються до поточних семестрових та місячних планів. План роботи на семестр обговорюється зі студентами, при цьому конкретизуються заходи, уточнюється час їх проведення, визначаються виконавці кожної запланованої справи. План виховної роботи затверджується на зборах групи [5, с. 2].

Куратори груп майбутніх спеціалістів соціальної сфери особливо ретельно та відповідально мають ставитися до планування своєї роботи. Обов'язково мають враховуватись професійні вимоги до майбутніх спеціалістів соціальної сфери. Перевага має надаватися темам морально-етичного характеру, людяності, добропорядності, милосердя. Такий напрямок виховної роботи з групою, як морально-етичне виховання має бути особливо ретельно сплановано та реалізовано. Для цього у вищих навчальних закладах, що готують спеціалістів соціальної роботи, мають бути розроблені відповідні методичні рекомендації для роботи кураторів, збірка орієнтовних кураторських годин для студентів спеціальності «соціальна робота», проблемні питання мають обговорюватись на засіданнях методичного об'єднання кураторів груп соціальної роботи. Це свідчить про необхідність подальшого розроблення цієї теми.

Аналізуючи досвід роботи кураторів факультету соціальної роботи Чернігівського національного технологічного університету, можна виділити можливі варіанти кураторських годин, що мають за мету формування професійних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери у позааудиторний час: кураторські години-бесіди; кураторські години у формі зустрічей з різними спеціалістами на морально-етичні теми; організація туристичних походів; відвідування пам'яток культури, музеїв, театрів; відвідування обласних, міських, вузівських культурно-масових заходів та заходів, спрямованих на виховання морально-етичних, естетичних цінностей та пропаганду здорового способу життя; кураторські години у формі зустрічей з практикуючими працівниками соціальної сфери.

Висновки і пропозиції. Інститут кураторства має безперечно вагомий вплив на формування професійних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери, оскільки є однією із педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників. Викладач-куратор груп майбутніх спеціалістів соціальної сфери має спланувати кураторські години таким чином, щоб у них приділялося достатньо уваги вихованню духовних та моральних якостей студентів, сприяння самоактуалізації та самовиховання студентів, розвитку почуття відповідальності та людяності, що у цілому буде позитивно впливати на формування професійних якостей. У своїй діяльності куратор має тісно співпрацювати з представниками адміністрації навчального закладу, іншими кураторами, органами студентського самоврядування, а також з державними та громадськими організаціями.

Список використаних джерел

1. Блажко Л. В. Організаційно-педагогічні умови використання аудіовізуальних засобів навчання викладачами інститутів післядипломної освіти [Електронний ресурс] / Л. В. Блажко. – Режим доступу : <http://tme.umo.edu.ua/docs/6/11blappe.pdf>.

2. Давіденко Н. О. Куратор академічної групи – вихователь, науковець, організатор у вищих технічних закладах освіти [Електронний ресурс] / Н. О. Давіденко. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/7_DN_2007/Pedagogica/20723.doc.htm.
3. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академічної групи : методичні рекомендації / під ред. Н. К. Желябіної. – Запоріжжя : ЗДІА, 2007. – 67 с.
4. Красносільська Н. С. Підготовка майбутніх кураторів академічних груп до виховної роботи зі студентами [Електронний ресурс] / Н. С. Красносільська. – Режим доступу: http://www.psyh.kiev.ua/Красносільська_Н.С._Підготовка_майбутніх_кураторів_академічних_груп_до_виховної_роботи_зі_студентами.
5. Литвин І. В. Структура взаємин академічної групи як показник її згуртованості [Електронний ресурс] / І. В. Литвин. – Режим доступу : <http://www.psyh.kiev.ua>.
6. Мельніченко В. В. Система організаційно-педагогічних умов управління професійно-технічним училищем сільськогосподарського профілю в соціології освіти [Електронний ресурс] / В. В. Мельніченко // Наукові праці. – 2002. – Вип. 7, т. 20. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npchdu/Pedagogics/2002_7/7-12.pdf.
7. Осипова Т. Ю. Виховна робота зі студентською молоддю : навч. посіб. / Т. Ю. Осипова, І. О. Бартенєва, О. О. Біла ; за заг. ред. Т. Ю. Осипової. – Одеса : Фенікс, 2006. – 288 с.
8. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / О. М. Пехота та ін. – К. : А.С.К., 2003. – 240 с.
9. Словник української мови: академічний тлумачний словник : в 11 томах [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://sum.in.ua/s/umova>.
10. Шенкнехт Ю. И. Функции куратора студенческой группы [Электронный ресурс] / Ю. И. Шенкнехт, М. Ю. Коваль. – Режим доступа : <http://elibrary.altstu.ru/elibrary/dissertation/conference/2010/02/pdf/342shenkneht.pdf>.

УДК 373.3.015.3:159.922.7

Р.М. Лейчук, аспірант

ХНУ ім. В. Н. Каразіна, м. Харків, Україна

СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧНІВ: ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ І СТРУКТУРИ ПОНЯТТЯ

Розглянуто різні підходи до визначення понять «компетентність», «соціальна компетентність» у психолого-педагогічних дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених. Особлива увага приділяється визначенню соціальних ролей учнів, які формують соціальну компетентність.

Ключові слова: компетентність, соціальна компетентність, структура соціальної компетентності.

Рассмотрены различные подходы к определению понятий «компетентность», «социальная компетентность» в психолого-педагогических исследованиях отечественных и зарубежных ученых. Особое внимание уделяется определению социальных ролей старшеклассников, у которых формирует социальную компетентность.

Ключевые слова: компетентность, социальная компетентность, структура социальной компетентности.

In the article the author considers various approaches to define the concepts «competence», «social competence» in psychological and pedagogical researches of domestic and foreign scientists. The special attention is given to the definition of social roles of the senior pupils who become the basis for development of the maintenance of the social competence.

Key words: a competence, a social competence, a structure of the social competence.

Постанова проблеми. У процесі модернізації сучасної освіти одним з провідних завдань стає формування соціальних компетенцій особистості у процесі її суб'єктної самореалізації у виховному середовищі. Необхідність вирішення такого завдання визначається очікуваннями суспільства, визначальними потребами громадян у розвитку соціальних компетенцій у процесі отримання освіти.

Якщо розглядати соціальну компетентність як реалізовану можливість особистості у вдосконаленні соціопростору в цілому і себе в цьому просторі, зокрема, можна дійти висновку, що виховне середовище освітньої установи здатне моделювати соціальну поведінку людини, надаючи їй можливість набути досвіду суб'єктної самореалізації, розвивати соціальні компетенції. Саме це положення стає значущим у процесі формування соціальних компетенцій через виховне середовище [9]. Результатом процесу соціалізації учнів, тобто результатом реальної взаємодії школи та середовища, стає новий рівень соціальної компетентності школяра. Отже, формування соціальної компетентності постає для сучасної школи одним з важливих педагогічних завдань.

Мета статті. Виходячи з актуальності проблеми, метою статті є обґрунтування теоретичних основ формування соціальної компетентності та визначення критеріїв, які допоможуть визначити рівень її сформованості в учнів в умовах позашкільних освітніх закладів.

Аналіз останніх публікацій. Аспекти соціалізації особистості у позашкільних навчальних закладах відображені у працях С. Букреєвої, В. Вербицького, О. Глух, Л. Ковбасенко, В. Мачуського, Л. Островської, В. Пострілюного, Г. Пустовіта, А. Сиротенка, Т. Суценко, Н. Тернової та ін.

Однак, як показав аналіз джерельної бази, психологічні аспекти соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку в позашкільних навчальних закладах не були предметом спеціального дослідження.

Виклад основного матеріалу. До мікрофакторів, які впливають на школяра, відносяться сім'я, однолітки, мікросоціум, різні освітні та виховні організації. Установам позашкільної освіти також необхідно активно включатися у процес соціалізації школярів, взаємодіючи з перерахованими мікрофакторами, враховуючи їх безпосередній вплив на формування особистості учня.

Звідси випливає одна з цілей, що стоїть перед позашкільними освітніми установами: створити необхідні умови для формування високого рівня соціальної компетентності.

Такі умови можна створити, використовуючи можливості виховного середовища позашкільної освітньої установи, спрямовуючи виховні зусилля не на дітей, а на навколишнє середовище життєдіяльності, з якими діти взаємодіють. Ми згодні з думкою М. І. Рожкова, який стверджує, що «... від того, як індивід стає елементом соціальної організації, включається в суспільство, залежить освоєння ним системи соціальних ролей, адекватних функцій, які повинен реалізувати індивід у системі соціальних відносин» [8].

У цих умовах позашкільні освітні установи повинні організовано, змістовно й технологічно перебудовуватися з урахуванням підвищення вимог до вихованців. Основним завданням освіти стає виховання школяра, здатного швидко інтегруватися в суспільство на основі засвоєних ним у школі елементів культури, соціальних норм і цінностей.

Виходячи з таких цілей і завдань, можна говорити про кінцевий результат освіти – про компетентність випускника.

Компетентність – це система компетенцій, наявність певних знань та необхідного досвіду для результативної діяльності в заданій сфері. Компетентність людини має певну структуру, що включає компоненти, пов'язані зі здатністю особистості вирішувати необхідні проблеми в різних сферах діяльності: самостійної пізнавальної, громадської, соціально-трудової, культурно-дозвіллевої.

Радою Європи були визначені п'ять груп ключових компетенцій, якими, на думку ЮНЕСКО, повинні володіти випускники загальноосвітньої школи. У першу групу включені соціальні компетенції, оволодіння якими дозволяє випускникам школи брати на себе відповідальність, брати активну участь у виробленні спільного рішення, вміти врегулювати конфліктні ситуації позитивним способом, брати участь у діяльності різних демократичних інститутів.

У вітчизняній педагогіці і соціальній психології у визначенні «соціальної компетентності» переважали комунікативні аспекти. А. Кидрон тлумачив соціальну компетентність як необхідну навичку спілкування. Як властивості такої соціальної компетентності були розглянуті контактність, товариськість, балакучість, сила переконання, готовність до обговорення, впевнена манера тримати себе та ін.

Після 90-х рр. XX ст. соціальна компетентність як особистісна якість людини стає затребуваною у всіх соціальних сферах життєдіяльності, розглядається як міждисциплінарний предмет і аналізується як складне, багатокомпонентне і багатоаспектне явище. Ця тенденція знаходить своє продовження у дослідженнях сучасних учених.

Так, В.М. Куніцина виділяє такі види соціальної компетентності: вербальна компетентність; комунікативна компетентність; соціопрофесійна компетентність; соціально-психологічна компетентність; самоідентифікація (его-компетентність).

І.О. Зимня виділяє компетенцію, що відноситься до соціального впливу людини і соціальної сфери, на компетенцію соціальної взаємодії (з суспільством, спільнотою, колективом, сім'єю, друзями, соціальна мобільність) і компетенцію у спілкуванні [2].

У дисертаційному дослідженні Є.В. Коблянської соціальна компетентність розглядається як «розуміння відносини «Я»-товариство, уміння вибрати правильні соціальні орієнтири, вміння організувати свою діяльність відповідно до цих орієнтирів. Соціальна компетентність – «це якість людини – суб'єкта трудової діяльності та члена цього соціуму, пов'язана з соціальними нормами, якими суспільство регулює життя і взаємодію своїх членів» [5, с. 210].

О.К. Крокінська акцентує свою увагу на недостатньому рівні соціальної компетентності, яку зберігає авторитарний тип особистості з комплексом установок конфронтації та ірраціональності, з клішованим мисленням, що вміє приймати тільки спрощені пояснення.

Велика увага дослідженню соціальної компетентності приділено зарубіжними авторами. Так, німецькими психологами У. Пфінгстен і Р. Хінтч соціальна компетентність трактується як володіння когнітивними, емоційними і моторними способами поведінки, які в певних ситуаціях приводять до довгострокового сприятливого співвіднесення позитивних і негативних наслідків. Г. Співак, М. Шарі розглядають соціальну компетентність як набір пов'язаних між собою умінь у вирішенні міжособистісних проблем. М.

Аргайл у понятті «загальна соціальна компетентність» об'єднував професійну та комунікативну компетентність, вважаючи за необхідне розглядати їх у взаємозв'язку. Х. Шредер і М. Форверг вважають, що структуру соціальної компетентності пронизують чотири властивості особистості: комунікабельність, рішучість, впливовість, самоповага.

Таким чином, аналіз існуючих підходів до визначення «соціальної компетентності» дає нам підставу визначити соціальну компетентність як інтегративну якість особистості, яка включає в себе необхідні знання, досвід, здібності, сформовані в результаті соціалізації та дозволяють людині адекватно адаптуватися в соціумі і ефективно взаємодіяти в суспільстві. Соціальна компетентність дозволяє достатньо ефективно вирішувати проблеми в соціальному середовищі.

Соціальна компетентність людини включає в себе:

- знання про функціонування соціальних інститутів у суспільстві; про соціальні структури; про різні соціальні процеси, що відбуваються в суспільстві;
- знання рольових вимог і рольових очікувань, що ставляться в суспільстві до носіїв того чи іншого соціального статусу;
- навички рольової поведінки, орієнтованої на той чи інший соціальний статус;
- знання загальнолюдських норм і цінностей, а також норм (звичок, звичаїв, традицій, законів, табу тощо) у різних сферах і галузях соціального життя – національної, політичної, релігійної, економічної, духовної та ін.;
- уміння і навички ефективної соціальної взаємодії (володіння засобами вербальної і невербальної комунікації, механізмами взаєморозуміння у процесі спілкування);
- знання та уявлення людини про себе, сприйняття себе як соціального суб'єкта і т. д. [3].

На думку Н.В. Калініної, соціальна компетентність особистості – важливе психологічне новоутворення, що дозволяє гармонійно і конструктивно вирішувати проблеми вікової кризи [4, с. 146-148]. Автор також пов'язує із соціальною компетентністю успішність виконання освітньою установою соціального замовлення суспільства, держави, конкретного соціуму і пропонує вважати її основним індикатором результативності діяльності. Зокрема, автор пише: «Визначаючи соціальну компетентність як сукупність знань і умінь, що забезпечують виконання соціальної діяльності, особистісних якостей, пов'язаних зі здатністю брати на себе відповідальність, і певного рівня духовної культури, що включає в себе любов, визнання, віру, модель соціально-компетентного школяра, можна представити у вигляді набору таких ознак:

- сформованість мотивації досягнень у навчальній діяльності; розвиток продуктивних прийомів і навичок навчальної діяльності;
- сформованість навичок самоконтролю, самоорганізації і саморегуляції; керівництво в поведінці усвідомленими соціальними нормативними цілями і правилами, засвоєння соціальних норм поведінки;
- задоволеність собою, адекватна самооцінка, володіння критичністю стосовно себе й оточуючих;
- засвоєння навичок конструктивної взаємодії з однолітками і дорослими, засвоєння міцних дружніх контактів;
- сформованість навичок конструктивної поведінки у важких життєвих ситуаціях» [4, с. 146-148].

Розглядаючи соціальну компетентність як особистісне формування, М.І. Лукьянова трактує цей феномен як «свідоме вираження особистості, що виявляється в її переконаннях, поглядах, стосунках, мотивах, установках на певну поведінку, в сформованості особистісних якостей, що сприяють конструктивній взаємодії» [6, с. 240-242].

Таке розуміння сутності соціальної компетентності автор доповнює своїм баченням її структури, пропонуючи як компоненти розглядати наступне:

- мотиваційно-ціннісний – це мотиви соціальної діяльності, сформованість мотивації, прагнення до досягнень, установки на соціальну взаємодію, ставлення до моральних норм, цінностей суспільного та особистісного порядку;
- операційно-змістовий – це сукупність знань, умінь, навичок, що дозволяє здійснювати критичний аналіз своїх і чужих вчинків, прогнозувати результат взаємодії, здійснювати комунікацію, впливати на інших людей, ставити цілі і досягати їх реалізації;
- емоційно-вольовий – здатність здійснити вибір рішення, здатність до самоконтролю та саморегуляції, готовність взяти на себе відповідальність, рішучість, упевненість у собі [6, с. 240-242].

Цікаві погляди на сутність соціальної компетентності відображені в роботах В.Ш. Масленнікової [7, с. 84-90]. Соціальна компетентність, на думку автора, об'єднує ціннісне розуміння соціальної дійсності, категоріальні конкретні соціальні знання як керівництво до самовизначення, як уміння індивіда здійснювати соціальні технології в головних сферах діяльності людини. У силу цього в центр процесу формування такої компетентності пропонується помістити розвиток локусу контролю школярів та їх інформування з усіх питань соціальної реальності [7, с. 84-90]. В.Ш. Масленнікова виділяє три компоненти соціальної компетентності: індивідуально-особистісний, соціологічний та життєво-футурологічний.

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок про різні підходи до розуміння сутності соціальної компетентності:

- соціальна компетентність представлена або як інтегративна якість особистості, або як соціальна взаємодія;
- соціальна компетентність характеризується як результат деякої діяльності або показник досягнень особистості в певному виді діяльності;
- змістовний компонент формування соціальної компетентності залежить від віку людини. Процес формування і розвитку соціальної компетентності в різні вікові періоди мають як спільні, так і особливі риси, що включають як різні, так і подібні компоненти.

Соціальна компетенція будується і розвивається на основі досвіду і діяльності самих вихованців. З цією метою необхідно створювати умови для прояву учнями соціальної активності, оскільки набуття компетенцій безпосередньо пов'язане з педагогічними інноваціями у змісті, формах і технологіях виховання.

У цьому сенсі важко не погодитися з висловлюванням, що у вихованні найважливішим «має бути визнано створення умов для освоєння дітьми соціальних навичок і ролей, розвитку культури їх соціальної поведінки з урахуванням динаміки соціально-економічних змін у суспільстві» [11, с. 97].

На основі теоретичних досліджень ми сформулювали таке уявлення про поняття соціальної компетентності: це комплекс знань про соціальну дійсність, система соціа-

льних умінь, навичок та соціально-особистісних характеристик, рівень сформованості яких у кожної людини дозволяє вибудовувати свою поведінку, враховуючи особливості соціальної ситуації, і ефективно виконувати задану соціальну роль.

На нашу думку, соціальна компетентність – це не проста сума знань, це здатність людини вирішувати життєві проблеми і завдання, знаходити вихід у повсякденних реальних ситуаціях, використовуючи набуті вміння та навички, навчальний та життєвий досвід, соціальні цінності та особисті мотиви.

Таким чином, необхідний рівень соціальної компетентності учнів досягається за допомогою формування:

- комплексу соціально-комунікативних знань і відносин (понятійно-сутнісний компонент);
- системи соціально-комунікативних умінь (практично-діяльнісний компонент);
- досвіду продуктивної соціально-комунікативної діяльності (мотиваційно-світоглядний компонент);
- особистісно-ціннісного ставлення до вдосконалення соціально-комунікативної компетентності (концептуальний компонент).

Важливим завданням у процесі формування соціальної компетентності в учнів стає створення необхідних умов, які забезпечують освоєння і прийняття ними суспільних цінностей та ідеалів, розвиток форм і способів соціальної поведінки.

Висновки. Проведений аналіз не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Подальшого вивчення потребують теоретико-методичні основи співпраці педагогів загальноосвітньої школи та позашкільних навчальних закладів у вирішенні проблеми формування соціальної компетентності дітей та підлітків, подальше вдосконалення соціалізації особистості в основних інститутах виховання і навчання відповідно до мінливих умов життя суспільства.

Список використаних джерел

1. Бочарова В. Г. Педагогика социальной работы / В. Г. Бочарова. – М. : SvR-Аргус, 1994. – С. 207.
2. Зимняя И. А. Современное состояние проблемы концепций воспитания / И. А. Зимняя, Н. А. Морозова. – Ярославль : Современные концепции воспитания, 2000. – С. 171.
3. Иванова Ю. В. Развитие исследований социальной компетентности в период модернизации образования [Электронный ресурс] / Ю. В. Иванова // Актуальные проблемы образования и воспитания: международный опыт и перспективы сотрудничества : сборник научных статей. – Режим доступа : <http://window.edu.ru/library/pdf2txt/443/67443/40627>.
4. Калинина Н. В. Социальная компетентность школьников как индикатор результативности деятельности образовательного учреждения / Н. В. Калинина // Психология инновационного управления социальными группами и организациями. – М.-Кострома, 2001. – С. 146-148.
5. Коблянская Е. В. Психологические аспекты социальной компетентности : дис. ... канд. психол. наук / Е. В. Коблянская. – СПб. : СПбГУ, 1995. – С. 210.
6. Лукьянова М. И. Социальная компетентность как компонент управленческой культуры руководителя / М. И. Лукьянова // Психология инновационного управления социальными группами и организациями. – Кострома, 2001. – С. 240-242.
7. Масленникова В. Ш. Личностная композиция социального отношения / В. Ш. Масленникова // Современные концепции воспитания. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2000. – С. 84-89.

8. *Рожков М. И.* Социальные пробы как фактор социализации учащихся / М. И. Рожков // Ярославский педагогический вестник. – 1994. – № 1. – С. 16-18.
9. *Тихомирова Е. И.* Субъектная самореализация личности в воспитывающей среде как условие формирования социальных компетенций [Электронный ресурс] / Е. И. Тихомирова // Традиции и инновации в социальной педагогике : материалы научно-практической конференции. – Режим доступа : <http://www.pgsga.ru/structure/laboratory/trudy/page2.php>.
10. *Шацкий С. Т.* Педагогические сочинения : в 4-х т. / С. Т. Шацкий. – М. : Просвещение, 1962-1964. – Т. 2. – С. 412.
11. *Ясвин В. А.* Образовательная среда от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Смысл, 2001. – 366 с.

**ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ ТА ПОДАЧІ РУКОПИСІВ СТАТЕЙ
ДО ЗБІРНИКА “ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: ФІЛОСОФІЯ,
ПСИХОЛОГІЯ, СОЦІОЛОГІЯ”**

Шановні колеги!

Редакційна колегія збірника «Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія» запрошує науковців, науково-педагогічних працівників, практиків у сфері соціальної роботи, соціальної педагогіки та споріднених галузей до висвітлення результатів наукових пошуків, практичних та методичних розробок на сторінках нашого видання.

1. Відповідно до постанови Президії ВАК України № 7-05/1 від 15.01.2003 приймаються до друку статті, які містять такі необхідні елементи:

- постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення цієї проблеми і на які спирається автор;
- виокремлення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття;
- формулювання цілей статті (постановка завдання);
- виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок.

Зазначені елементи можуть бути відокремлені рубриками (як підрозділи) або не виділятися в тексті.

2. Вимоги до наукової статті. Наукова стаття повинна відповідати тематичному спрямуванню збірника.

Статтю можна подавати однією з трьох мов: українською, російською, англійською.

Обсяг статті повинен бути таким: мінімум – 5 повних сторінок, максимум – 10 сторінок (остання сторінка має бути заповнена не менш ніж на 3/4).

Стаття подається як у роздрукованому вигляді, так і в електронному варіанті на оптичному диску CD (DVD) або надсилається електронною поштою на адресу: problems_of_social_work@mail.ru. Текст статті набирається з використанням комп'ютерних текстових редакторів Word for Windows 97/2000/XP.

3. Параметри сторінки повинні бути такими:

Формат А4 (210×297 мм).

Поля: верхнє, нижнє та бокові – 25 мм.

Відступ від верхнього та нижнього колонтитула – 25 мм.

Верхній і нижній колонтитули, а також номери сторінок не вводити. Текст повинен бути вирівняний по ширині аркуша.

4. Вимоги до анотації. В анотації має бути чітко сформульована головна ідея статті та коротко обґрунтована її актуальність (обсяг до 8-10 рядків). У статті подаються анотації трьома мовами: українською, російською, англійською.

**КАТЕГОРИЧНО ЗАБОРОНЯЄТЬСЯ У СТАТТІ ВИКОРИСТАННЯ
АВТОМАТИЧНОЇ РОЗСТАНОВКИ ПЕРЕНОСІВ ТА АВТОМАТИЧНИХ
СПИСКІВ. УСІ СПИСКИ ПРОСТАВЛЯЮТЬСЯ У РУЧНОМУ РЕЖИМІ!**

5. Вимоги до оформлення структурних елементів статті.

УДК – шрифт Times New Roman (кегель 12), курсив, вирівнювання по лівому краю без абзацу.

Автори – *ініціали та прізвище* кожного автора починати з нового рядка (шрифт Times New Roman (кегель 12), розміщення по лівому краю, без абзацного відступу, напівжирний), *науковий ступінь або посада, якщо немає ступеня* (шрифт Times New Roman (кегель 12), звичайний). Скорочення наукових ступенів подавати згідно з ДСТУ 3582-97 “Скорочення слів в українській мові у бібліографічному описі. Загальні правила та вимоги”.

Назва організації – місце (я) роботи автора (-ів) (вирівнювання по лівому краю без абзацного відступу, шрифт Times New Roman (кегель 10)). Після назви організації через кому вказуються місто та країна розміщення організації.

Назва статті – шрифт Times New Roman (кегель 12). Подається прописними напівжирними літерами, вирівнювання по центру без абзацу.

Анотація – шрифт Times New Roman (кегель 9), курсив, вирівнювання по ширині, абзацний відступ 0,63 см, одинарний інтервал.

Ключові слова – шрифт Times New Roman (кегель 9), вирівнювання по ширині, абзацний відступ 0,63 см, одинарний інтервал.

Основний текст – текст статті з заголовками, вирівнювання по ширині, абзац – 0,63 см, шрифт Times New Roman (кегель 12), одинарний інтервал (Додаток А).

6. Цитати, таблиці, статистичні дані, цифрові показники, що підвищують рівень аналітичних матеріалів, подаються з посиланням на джерела. Таблиці мають бути пронумеровані й мати заголовок. Відповідальність за наведені показники несе автор.

Рисунки і таблиці необхідно подавати в статті безпосередньо після тексту, де вони згадані вперше, або на наступній сторінці.

6.1. Ілюстрації (рисунки та чорно-білі фотографії)

Під час виконання рисунків рекомендується використання Microsoft Visio 2007 (2003). За умови використання закладеної графіки Microsoft Word рисунки повинні бути згрупованими. Шрифт назви рисунків Times New Roman, кегель 12, курсив.

Рисунки позначають словом “Рис.” і нумерують послідовно в межах статті (один рисунок – не нумерують). Номер рисунка, його назву, пояснювальні підписи розміщують послідовно під ілюстрацією.

Наприклад:

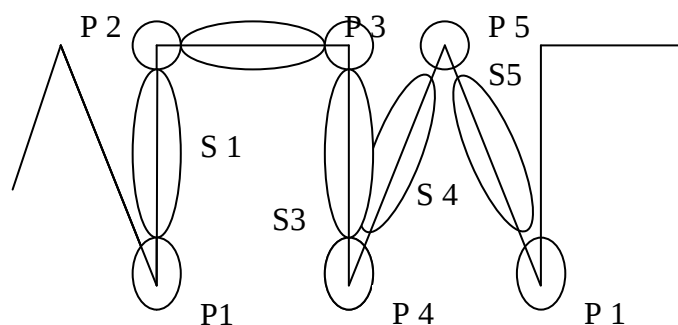


Рис. 1. Елементи одного періоду графічного патерну

6.2. Таблиці

Цифровий матеріал, що наводиться в статті, як правило, повинен оформлятися у вигляді таблиць.

Розмір тексту таблиць – кегель 12. Усі таблиці повинні мати заголовки. Нумераційний заголовок таблиць (кегель 12) вирівнюють по правому краю таблиці, тематичний заголовок таблиці (по центру, кегель 12, курсив).

Наприклад:

Таблиця 1

Психокорекційні механізми, які задіяні в груповому тренінгу відповідно до основних компонентів батьківського ставлення

Компонент батьківського ставлення	Тип психокорекційного механізму	
	Специфічний	Неспецифічний
Поведінковий	Відпрацювання нових прийомів та способів поведінки	Експериментування з новими формами поведінки; міжособистісне навчання (наслідування інших, отримання порад членів групи щодо поведінки, зворотній зв'язок); допомога іншим учасникам (відчуття власної значимості, необхідності, корисності)
Когнітивний	Розширення сфери своєї проблеми; розуміння сутності симптому, проблеми; усвідомлення власного батьківського досвіду; гармонізація, збалансування рис та якостей особистості; отримання нових знань; досягнення почуття контролю над власними виховними діями	Пізнавальне навчання; допомога іншим учасникам (відчуття власної значимості, необхідності, корисності)

Якщо таблиця не вміщується на одній сторінці, всі її колонки нумерують, а над перенесеною частиною таблиці справа надписують: “Продовження табл. 1”.

7. Список використаних джерел необхідно складати за вимогами ВАК України (Бюлетень ВАК України, № 5, 2009). Розміщувати бібліографічні записи за алфавітом чи у послідовності їхніх перших згадувань в основному тексті статті.

Заголовок “Список використаних джерел” слід розміщувати посередині рядка, шрифт Times New Roman, кегель 12, напівжирний, а список джерел – 11 кегель.

8. Публікація наукових статей у збірнику «Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія» є платною. Вартість публікації однієї сторінки становить 15 грн. Оплата підтверджується квитанцією (Додаток Б).

9. Контактна інформація. Матеріали необхідно надсилати на адресу: м. Чернігів, вул. 50 років ВЛКСМ, 1а, кафедра соціальної роботи (к. 407).

Контактна особа: Ревко Альона Миколаївна.

Роб. тел.: 0462-72-40-77.

Моб. тел.: 066-719-67-90.

E-mail: problems_of_social_work@mail.ru.

Звертаємо увагу! Наукові статті студентів, магістрантів та аспірантів приймаються до розгляду за умови наявності позитивної рецензії наукового керівника.

Редакція залишає за собою право на редагування і скорочення матеріалів.

Відповідальність за матеріали, наведені у статті, несе автор.

Неправильно оформлені автором стаття та супровідні документи, що не відповідають зазначеним вимогам, розглядатися не будуть.

ДОДАТКИ

Додаток А

Приклад оформлення статті

УДК 316.614

О.В. Кропивна, канд. психол. наук, доцент

Є.Ю. Коваленко, магістрант

Чернігівський державний технологічний університет, м. Чернігів, Україна

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «РЕСОЦІАЛІЗАЦІЯ»

Аналізуються міждисциплінарні підходи щодо поняття «ресоціалізація». Ресоціалізація розглядається як теоретичний концепт, сфера практичної діяльності, соціально-психологічний феномен, процес, мета і результат, система цілеспрямованих впливів на особистість.

Ключові слова: ресоціалізація особистості, міждисциплінарний підхід, соціально-психологічні особливості.

Анализируются междисциплинарные подходы касательно понятия «ресоциализация». Ресоциализация рассматривается как теоретический концепт, сфера практической деятельности, социально-психологический феномен, процесс, цель и результат, система целенаправленных воздействий на личность.

Ключевые слова: ресоциализация личности, междисциплинарный подход, социально-психологические особенности.

Multidisciplinary approaches to the term of resocialisation are analyzed. Resocialisation is seen as the theoretical concept, sphere of practical activity, socio-psychological phenomenon, process, aim and result, system of the purposeful influences towards the personality.

Key words: resocialisation of the personality, interdisciplinary approach, socio-psychological particularities.

Постановка проблеми. ...

Аналіз останніх досліджень і публікацій. ...

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. ...

Мета статті. Головною метою цієї роботи є ...

Виклад основного матеріалу. ...

Висновки і пропозиції. ...

Список використаних джерел

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 364 с.
2. Корнєв М. Н. Соціальна психологія / М. Н. Корнєв, А. Б. Коваленко. – К., 1995. 304 с.
3. Панок В. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін. – К. : Либідь, 1999. – 533 с.
4. Поліщук О. М. Вплив ціннісних орієнтацій на професійне самовизначення [Електронний ресурс] / О. М. Поліщук, А. Ю. Банарь. – Режим доступу : <http://www.rusnauka.com>.
5. ...
6. ...

Додаток Б

Бланк квитанції для оплати публікації

Заява на переказ готівки	Дт	1002	Ідентифікаційний код		
	Кт	31258201206996		05460798	
	Одержувач платежу <u>ЧЕРНІГІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ</u>				
	Дата здійснення операції _____				
	Дата валютування _____				
				Код установи банку	
				853592	
	Найменування установи банку <u>ГУДК. Укр. в Чернігівській області</u>				
	Прізвище, ім'я, по-батькові платника _____				
	Адреса платника _____				
Касир	Призначення платежу _____ за видання у збірнику				
	25010200				
				Сума	
	Загальна сума _____				
	(словами)				
	Підпис платника _____				
	Квитанція	Дт	1002	Ідентифікаційний код	
		Кт	31258201206996		05460798
		Одержувач платежу <u>ЧЕРНІГІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ</u>			
Дата здійснення операції _____					
Дата валютування _____					
			Код установи банку		
			853592		
Найменування установи банку <u>ГУДК. Укр. в Чернігівській області</u>					
Прізвище, ім'я, по-батькові платника _____					
Адреса платника _____					
Касир	Призначення платежу _____ за видання у збірнику				
	25010200				
				Сума	
	Загальна сума _____				
	(словами)				
	Підпис платника _____				

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, СОЦІОЛОГІЯ

ЗБІРНИК

№ 2 (3) 2013

Головний редактор
Відповідальний за випуск
Літературний редактор
Коректор
Комп'ютерна верстка і макетування

Н.І. Кривоконь
Т.І. Сила
Л.М. Сила
О.С. Смєлова
Т.В. Коваленко
В.М. Олефіренко
Д.В. Бурханов

Підп. до друку 03.07.2013. Формат 60x84/8. Друк різнографія.
Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. – 19,88. Обл.-вид. арк. – .
Тираж 300 пр. Замовлення №

Редакційно-видавничий відділ Чернігівського державного технологічного університету
14027, Україна, м. Чернігів, вул. Шевченка, 95.
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців,
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції.
Серія ДК № 840 від 04.03.2002 р.