МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ УКРАЇНИ
“КИЇВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ”

ВІСНИК

НАЦІОНАЛЬНОГО ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ УКРАЇНИ “КИЇВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ”

ФІЛОСОФІЯ
ПСИХОЛОГІЯ
ПЕДАГОГІКА

№ 1(34)/2012

КИЇВ
“ПОЛІТЕХНІКА”
2012

ЗМІСТ

ФІЛОСОФІЯ

Балакірова С. Ю., Павленко В. В.
Інформаційна компетентність управлінця
в контексті «культури реальної віртуальності» …… 7

Буяк Б. Б.
Світоглядна складова розвитку студентства
в контексті формування молодіжного середовища ..…….. 11

Зуєв В. М.
Теоретичні засади дослідження
соціальних технологій розвитку суспільства ….…….. 17

Іщенко О. А.
Інтернаціональне освітнє середовище:
визначення проблем та шляхів їх подолання …… 23

Кавалеров В. А.
Самоорганізаційні аспекти розвитку якості освіти
в контексті соціоекономічних перетворень …..……... 28

Карівець І. В.
(Само)визначення та повсякденний буддизм …….. 32

Кармадонова Т. М.
Методологічні засади постнекласичного дискурсу
в дослідженнях соціальної адаптації ……. 38

Каталзен А. І.
Проблема співвідношення мови, мислення та людської діяльності
в структуралістських та генеративних концепціях
лінгвістики і філософії ……... 42

Кравченко А. А.
Формування інституту вчительства
у соціокультурних детермінаціях епохи Нового часу ..…….. 47

Москаленко К. А.
Колективність як фундаментальний організаційний принцип
у педагогічній концепції А. С. Макаренка ……..…… 51

Роєнко В. О.
Усвідомлення соціальних стереотипів
як умова гармонійного розвитку особистості …….. 56

Столяренко Д. А.
Феномени командності та колективності в корпоративній культурі
(в контексті проблеми усуспільнення людини) …… 60

Тоічкіна С. А.
Герменевтичні та структуралістські параметри естетичного досвіду …… 66

Тургенєва О. Ю., Дудкова Я.
Проблема аномії у сучасному суспільстві:
соціально-філософський аспект 71

Фабрикантова Ю. Б.
Дослідження феномену політехнізму як необхідного елементу
формування особистості у творчості В. О. Босенка …….. 76

ПСИХОЛОГІЯ

Блохіна І. О.
Психологічні особливості ціннісних орієнтацій
майбутніх фахівців з управління навчальними закладами ……..... 82

Гущина Т. Ю.
Смислові індикатори системи самоставлення в студентському віці …….. 86

Дубініна О. С.
Використання гумору у педагогічній діяльності ……... 90

Живанова В. А.
Прийоми стимулювання пізнавального інтересу студентів
у процесі навчання у вищому навчальному закладі …….. 94

Жирун О. А.
Рефлексія як дефініція професійного становлення особистості …… 98
Кузьміна І. П.
Професійна ідентичність майбутніх фахівців …….. 102
Мелащенко О. М.
Сучасна ціннісна орієнтація студентства технічного університету ……. 107
Обіщенко С. О.
Цинічність у системі ціннісних орієнтацій особистості …….. 110
Потоцька І. С.
Психологічні детермінанти розвитку
педагогічної обдарованості майбутнього вчителя ……. 114
Рисинець Т. П.
Етимологія категорій «механізми психологічного захисту»
та «копінг-стратегії» …… 119

ПЕДАГОГІКА
Глушко В. В., Мирошниченко А. В.
Идеи модернизации технического образования
в наследии Николая Андреевича Бунге (1842-1915) ……..... 124
Карпенко В. І.
Проектно-орієнтований підхід до управління в освіті …… 128
Пузирьов Є. В., Жавко О. А.
Формування соціально-психологічної компетентності викладача ……. 133
Свирепчук И. А.
Особенности обучения иностранным языкам
студентов технических вузов 136
Селезньова Н. П., Селезньова Н. В., Селезньов С. В.
Кореляційний аналіз навчального процесу
на прикладі підсумкових оцінок учнів ……. 139
Терентьєв О. М., Радченко А. В., Клещов А. Й.
Розробка системи виявлення рівня
незасвоєння навчальної дисципліни 146
Цареградська К. В.
Використання навчально-рольових ігор
для розвитку іншомовної комунікативної компетенції
студентів-магістрів економічних спеціальностей …… 150

CONTENTS

PHILOSOPHY

Balakirova S., Pavlenko V.
Manager's Information Competence in the Context
of the «Culture of Real Virtuality» …….. 7
Buyak B.
The worldview component of student development
in the context of youth environment formation ……. 11
Zuev V.
Theoretical Basis of Research
of Social Technologies of Society Development ……. 17
Ishchenko A.
International educational environment:
identifying problems and ways to overcome them …….. 23
Kavalerov V.
Self-organizing aspects of the quality of education
in the context of social and economic transformation ……..…….. 28
Karivets I.
Self-determination and Everyday Buddhism ……..…….. 32
Karmadonova T.
The methodological foundations of postnonclassical discourse
in social adaptation studies ……..……... 38
Katalzen A.
The problem of language, thinking and human activity relation
in the structuralism and generative concepts of linguistics and philosophy …….. 42
Kravchenko A.
The formation of the institute of teaching in social
and cultural determination of Modern era (time) ……..…… 47
Moskalenko K.
Collectivity as a fundamental origination principle
in the pedagogical concept by A. S. Makarenko ..…….. 51
Roenko V.
Awareness of social stereotypes as a condition of harmonious
development of personality ...…….…… 56
Stoliarenko D.
Teamwork and collectivity phenomena in the corporate culture
(in the context of the personality's social development problem) ……. 60
Toichkina S.
The hermeneutic and structuralist parameters of aesthetic experience …..…… 66
Turgeneva O., Dudkova Y.
The anomie problem in modern society: social and philosophical aspect ……... 71
Fabrikantova Yu.
The study of the phenomemon of polytechnicsm
as a necessary element for personality development
in the scientific works by V.A. Bosenko ……. 76

PSYCHOLOGY

Blohina I.
Psychological peculiarities in the value orientations
of future specialists in higher education management ……..……. 82
Guschina T.
Sense indicators of self-relation system of university students ……. 86
Dubinina E.
Use of humor in pedagogic practice ……. 90
Zhyvanova V.
Methods of stimulating college students' cognitive interest in learning …… 94
Zhyrun O.
Reflection as definition of the professional becoming of personality ……..…. 98

Kuzmina I.
Professional identity of future specialists …….. 102
Melaschenko E.
The present value orientation of technical university students …….. 107
Obischenko S.
Cynicism in the personality's system of value orientations …… 110
Pototskaya I.
Psychological determinants
of pedagogic talent development in future teachers …… 114
Risinets T.
Etymology of «psychological defense mechanisms»
and «coping-strategies» categories ……... 119

PEDAGOGICS

Glushko V., Miroshnichenko A.
The idea of technical education modernization
in the works by Nicholay A. Bunge (1842-1915) ……. 124
Karpenko V.
Project-based approach to management in education…… 128
Puzirev E., Zhavko O.
Forming of socially-psychological competence of teacher ..……... 133
Svirepchuk I.
The specifics of teaching foreign languages in technical universities ..……. 136
Seleznev N., Selezneva N., Seleznev S.
Correlation analysis of the learning process
on the example of the final assessments of students …….……..…… 139
Terentiev O., Radchenko A., Kleschov A.
The development of academic discipline lack
of knowledge level detecting system ……. 146
Tsaregradska K.
Academic role play as an element of the foreign communicative
competence development of masters in the economy ……... 150

ФІЛОСОФІЯ

УДК 111.1

ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УПРАВЛІНЦЯ В КОНТЕКСТІ «КУЛЬТУРИ РЕАЛЬНОЇ ВІРТУАЛЬНОСТІ»

С. Ю. Балакірова
кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії,
В. В. Павленко
магістрантка факультету соціології і права
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут»

Стаття присвячена аналізу проблеми інформаційної компетентності управлінця в контексті сучасної інформаційної культури. Автори розглядають можливості застосування концептуальної стратегії Мануеля Кастельса щодо інформаційного суспільства в дослідженні феномену інформаційної компетентності сучасного управлінця. Інформаційна компетентність аналізується як інтегральна характеристика професійних якостей фахівця, що репрезентує рівень його знань і вмінь оперувати необхідною для управлінської діяльності інформацією, ефективно використовуючи електронні інформаційно-комунікативні засоби, Інтернет технології.

Ключові слова: інформаційна компетентність управлінця, інформаційне суспільство, інноваційність, Інтернет-технології, культура реальної віртуальності.

Процеси трансформації, структурної перебудови українського суспільства зумовлюють необхідність розробки й запровадження інноваційних стратегій управління, які б адекватно відбивали інформаційно-комунікативну специфіку сучасної культури. За умов нової технологічної парадигми, інформатизації суспільства, розвитку глобального інформаційного простору й домінуванні інформаційних технологій в різних галузях професійної діяльності сучасної людини актуальним є спроба виявити специфіку інформаційної компетентності управлінця в контексті стратегій інформаційної культури. Важливий аспект цієї проблеми пов'язаний з взаємодією реального і віртуального у сприйнятті багатьох явищ сучасною людиною, взаємодією, яку М. Кастельс маніфестує як «культуру реальної віртуальності» [*2; 3*].

Українські дослідники Н. Баловсяк, М. Близнюк, М. Головань, С. Гунько, С. Малярчук, А. Ясінський та ін. розглядають інформаційну компетентність фахівця в соціально-психологічному, комунікативному, педагогічному аспектах. Однак треба зазначити, що проблема інформаційної компетентності управлінця висвітлена недостатньо і потребує дослідницької уваги українських науковців. Зважаючи на це, метою статті є виявлення специфіки інформаційної компетентності управлінця в контексті інформаційного суспільства. Для досягнення цієї мети необхідно вирішити наступні завдання: розглянути поняття інформаційної компетентності; проаналізувати концепцію інформаціонального суспільства М. Кастельса; за допомогою компаративного аналізу залучити головні концепти цієї теорії до проблеми розвитку інформаційної компетентності управлінця.

Визначаючи багатоаспектність поняття інформаційної компетентності, дослідники пов’язують її з феноменом інформаційного суспільства, з технологічною революцією, з появою і розповсюдженням електронних інформаційно-комунікативних технологій. Необхідно зазначити, що в сучасному науковому дискурсі співіснують споріднені терміни, а саме, «медіакомпетентність», «медіаграмотність», «інформаційно-технологічна компетентність», «комп’ютерна грамотність» «інформаційна культура фахівця», зміст яких в багатьох випадках ототожнюється.

За концепцією української дослідниці Н. Баловсяк, інформаційну компетентність треба розглядати у трьох аспектах [*1*]. Перший аспект дозволяє визначити інформаційну компетентність як складне «…інтегральне утворення особистості, яке віддзеркалює її здатність до визначення інформаційної потреби, пошуку відомостей та ефективної роботи з ними у всіх їх формах – як в традиційній друкованій формі, так і в електронній формі» [*1*,

22]. Другий аспект фокусує увагу на здатності фахівця працювати з комп'ютерною технікою і використовувати телекомунікаційні технології. Третій аспект стосується здатності застосовувати електронні технічні засоби в професійній діяльності і в повсякденному житті.

Н. Баловсяк пропонує розглянути трикомпонентну структуру інформаційної компетентності, виокремлюючи інформаційну компоненту, комп'ютерну або комп'ютерно-технологічну компоненту й процесуально-діяльнісну складову [*1*]. До першої складової авторка відносить здатність фахівця до ефективної роботи з різними формами повідомлень. Друга компонента репрезентує «уміння та навички щодо роботи з сучасними комп'ютерними засобами та програмним забезпеченням», а третя складова виявляє здатність фахівця «…застосовувати сучасні засоби інформаційних та комп'ютерних технологій до роботи з інформаційними ресурсами та розв'язування різноманітних задач» [*1*, 25]. Крім того, дослідниця акцентує увагу на тих суб'єктивних рисах особистості спеціаліста, які сприяють ефективній професійної діяльності в контексті інформаційної культури. До цих рис авторка відносить комунікативні здібності, здатність до рефлексії, самоусвідомлення власної діяльності, здатність до самоорганізації та організації інших людей, можливості швидкої мобілізації та зміни характеру діяльності.

Аналізуючи феномен інформаційної компетентності фахівця, Баловсяк пропонує розрізняти інваріантні та варіантні компетентності за критеріями спеціалізації професійної діяльності. З цієї точки зору інваріантними компетентностями можна вважати загальні знання та навички щодо використання електронних інформаційно-комунікативних технологій в повсякденному житті, тобто, за межами професійної діяльності. Варіантні компетенції пов'язані з «спеціальними знаннями, уміннями та здатностями», які необхідні для реалізації професійної діяльності фахівців [*1*].

Зазначимо, що знання, вміння й навички актуалізують пошуковий потенціал особистості, активізують його пізнавальну діяльність. Методологічно важливим є те, що ця сукупність соціальних, природних і технічних знань є певним відображенням специфіки сучасного інформаційного суспільства. Адже інформаційній компетентності притаманні ті властивості, які є характерними і для культури інформаційного суспільства в цілому. Тобто, можна констатувати, що інформаційна компетентність є явищем контекстуальним, пов'язаним із певним рівнем розвитку та розповсюдження електронних інформаційних технологій, з інформатизацією суспільства в цілому. За таких умов інформаційна компетентність виступає однією з базових компетентностей сучасного управлінця і здійснюється через вільне володіння телекомунікаційними засобами та технологіями, оперуванням інформацією задля ефективного вирішення управлінських завдань.

Таким чином, можна стверджувати, що інформаційна компетентність є певною інтегративною характеристикою знань, умінь і здібностей управлінця, репрезентацією його можливостей щодо пошуку, аналізу, відбору, обробки, передаванні й зберіганні необхідної інформації за допомогою електронних інформаційно-комунікативних засобів. Треба наголосити на тому, що рівень інформаційної компетентності керівника залежить від якості цього оперування інформацією в процесі управлінської діяльності, яке відбувається саме через ефективне застосування телекомунікаційних, комп'ютерних засобів у запровадженні управлінських стратегій.

Розглянемо проблему інформаційної компетентності управлінця з точки зору концептуальної стратегії інформаційного суспільства сучасного соціолога Мануеля Кастельса. У сучасному науковому дискурсі проблема інформаційного суспільства розглядається в контексті еволюційного розвитку людства, з точки зору домінуючої ролі інформації, перетворення інформації, інформаційних технологій на продукт виробництва. На думку Кастельса, специфіка сучасного інформаційного суспільства зумовлена запровадженням комп'ютерних інформаційно-комунікативних технологій, появою Інтернету. Саме ця технологічна революція наприкінці XX ст. відкрила новий етап розвитку суспільства, який Кастельс термінологічно визначає як «інформаціональне суспільство», «інформаційна епоха», «Інтернет-галактика» [*2; 3*]. Зазначимо, що Кастельс акцентує увагу на тому, що необхідно розрізняти поняття «інформаційне суспільство» від поняття «інформаціональне суспільство». На його думку, поняття інформаційного суспільства може застосовуватися не тільки по відношенню до культури XX ст., оскільки інформація в розумінні передачі знання, обміну знаннями відігравала значну роль у розвитку соціально-економічних відносин і в попередні культурні епохи. Проте, термін «інформаціональне суспільство» репрезентує особливу форму соціальної організації, специфіка якої зумовлена запровадженням нових електронних інформаційно-комунікативних технологій, розвитком нової економіки. Кастельс пояснює, що в умовах інформаціонального суспільства продуктивність діяльності компаній, ступінь конкурентоспроможності «…залежать, в пер-

шу чергу, від здатності генерувати, обробляти й ефективно використовувати інформацію, що заснована на знаннях» [*3*, 81]. Генерування, обробку та застосування інформації в економічній діяльності вчений називає «фундаментальними джерелами» продуктивності і влади.

Технологічні новації сприяють розвитку нової форми соціальної організації суспільства, зокрема, форми мережевого суспільства. Специфіку нової економіки, тобто економіки інформаціонального суспільства, Кастельс пов'язує саме з появою глобальних комп'ютерних мережевих систем, що з'явилися в останній чверті XX ст. Глобальний характер нової економіки проявляється в тому, що «…основні види економічної діяльності такі як виробництво, споживання й циркуляція товарів та послуг, а також їх складові (капітал, праця, сировина, управління, інформація, технологія, ринки) організуються в глобальному масштабі, безпосередньо або з використанням розгалуженої мережі, що пов'язує економічних агентів» [*3*, 81]. Зазначимо, що Кастельс надає поняттям «інформаціональне» і «глобальне» статусу головних характеристик сучасної культури, оскільки досягти високого рівня продуктивності й конкурентоспроможності в умовах домінування інформаційних технологій можливо лише «всередині глобальної взаємопов'язаної мережі». З цієї точки зору особливої значущості набувають проблеми формування та розвитку відповідного рівня інформаційної компетентності сучасних управлінців.

Продовжуючи ідею Г. М. Мак-Люена щодо впливу технічного винаходу Гутенберга, впливу друкованих текстів на розвиток культури, яку канадський вчений називає «Галактикою Гутенберга», Кастельс визначає сучасну добу як «Галактику Інтернету», позаяк «…економічна, соціальна, політична та культурна діяльність по всій планеті структурована навколо Інтернету та інших комп'ютерних мереж» [*2*, 3]. За таких умов змінюються й управлінські стратегії, оскільки використання Інтернету як «комунікаційної системи та організаційної форми» пов'язане з відповідним рівнем медіакультури й інформаційної компетентності фахівця. Зазначимо, що Кастельс не використовує термін інформаційної компетентності, однак його характеристика управлінської діяльності в умовах розвитку Інтернет-технологій та мережевих систем корелює з цим поняттям. Дослідник акцентує увагу на тому, що ці технології спричиняють «…безпрецедентну комбінацію гнучкості та виконання завдань, координованого прийняття рішень та децентралізованого виконання, індивідуалізованої виразності та глобальної, горизонтальної комунікації, що впроваджує вищу форму людської діяльності» [*2*, 2]. Таким чином, запровадження інноваційних управлінських стратегій, що посилюють децентралізацію і сприяють гнучкості праці є більш ефективними в умовах інформаційного суспільства. Додамо, що ці якості професійності репрезентуються і через високий рівень компетентності керівника, здатного адаптуватися в нових реаліях й оптимізувати діяльність організації, застосовуючи комп'ютерні технології.

Розглядаючи специфіку праці в сучасному соціокультурному контексті, Кастельс зауважує, що розвиток Інтернет-економіки може відбуватися тільки за умов достатньої кількості кваліфікованих кадрів з відповідним рівнем знань і навичок оперування інформацією. Визначення, що вчений пропонує у цьому контексті, також майже збігається з визначенням інформаційної компетентності: Інтернет-економіка потребує таких працівників, які здатні «…орієнтуватися, і технологічно, і з точки зору змісту, в цьому глибокому морі інформації, організуючи її, концентруючи та перетворюючи в конкретне знання, придатне для завдань і цілей робочого процесу» [*2*, 90]. Саме від рівня інформаційної компетентності таких працівників і залежить зростання продуктивності й інноваційності нової економіки, що базується на використанні Інтернету і комп'ютерних мереж. Серед векторів розвитку інновацій Кастельс вирізняє інноваційні технології, інноваційні процеси й інноваційні продукти. Інноваційність у галузі управління автор пов'язує саме з процесами децентралізації та формуванням «ефективних, гнучких форм управління» як найбільш адекватних умовам Інтернет-економіки.

Принципово важливим є те, що серед факторів, які впливають на інноваційний розвиток, автор називає саме наявність високопрофесійних, освічених, ініціативних, «самопрограмованих кадрів» (Кастельс), здатних засвоювати нові знання, сприяти підвищенню продуктивності і зростанню рівня конкурентоздатності компаній та підприємств через запровадження інновацій. Тобто, проблема інноваційності пов'язана з проблемою підготовки кадрів, здатних ефективно виконувати професійні завдання у процесі діяльності. Ефективність діяльності компанії, таким чином, залежить від здатності працівника до самопрограмування, здатності самого себе «…репрограмувати щодо навичок, знань та способу мислення, які визначаються змінами задач у бізнес-середовищі, що постійно розвивається» [*2*, 90]. Тобто, мова йде про необхідність постійного підвищення кваліфікації працівників Інтернет-економіки, удосконалення їхніх знань і навичок

роботи з інформацією у процесі самоосвіти протягом всієї професійної діяльності. Таким чином, інноваційність нових економік забезпечується постійним удосконаленням інформаційної компетентності управлінців й персоналу в цілому.

Досліджуючи вплив Інтернету на процеси соціальної взаємодії, розширення соціальних контактів, Кастельс доходить висновку про позитивні аспекти цього впливу на сучасну людину, яка через взаємодію реального і віртуального формує нову «культуру реальної віртуальності» [*2; 3*]. Дослідник продовжує дискусію щодо проблематики, яка репрезентована в дослідженнях Мак-Люена по відношенню до типів культури, детермінованих змінами медіасистем, засобів комунікації, технологій соціальної комунікації [4]. Порівнюючи вплив електронних інформаційно-комунікативних технологій на специфіку сучасної культури, на культуру сприйняття сучасної людини, Кастельс встановлює певні кореляції між цим процесом і виникненням фонетичної абетки, писемності, писемного типу кодифікації як нової медіасистеми в європейській культурі. Вслід за Маклюєном, автор вважає, що писемний дискурс сприяв відмежуванню писемної форми спілкування від усної, тобто відмежуванні візуальної знакової системи від аудіовізуальної, що вплинуло на тенденції певної замкненості, індивідуалізму й негативних проявів націоналізму в західноєвропейській культурі та сприяло «становленню людини друкованої книги», формуванню «гомогенної ментальності друкованої культури» (Мак-Люен) [*3; 4*].

Кастельс поділяє точку зору канадського вченого на те, що сучасна культура зумовлена зміною технологічної парадигми, певною «комунікативною революцією», появою нових електронних засобів масової комунікації. Замість замкнених мовних систем попередніх епох, нова комунікаційна система оперує цифровою мовою як універсальною знаковою системою. Інтерактивні інформаційні мережі через децентралізовану форму гіпертексту сприяють формуванню певної метамови як інтегральної знакової системи, що об'єднує письмові, усні та аудіовізуальні засоби комунікації, апелюючи до гетерогенності, багатомірності сприйняття. Тобто, на відміну від культури писемності, культура реальної віртуальності пропонує вільні, відкриті джерела, високу ступінь інтегральності, інтерактивності, соціальної взаємодії. Оскільки ця культура базується на «віртуальних процесах електронної комунікації» Кастельс називає її віртуальною. Однак, зважаючи на те, що нова культура — це «…наша базова реальність, матеріальна основа, на якій ми проживаємо наше буття, будуємо наші системи представлення, здійснюємо свою роботу, вступаємо у стосунки з іншими людьми, здобуваємо інформацію, формуємо наші погляди…», вона є «реальною культурою» [*2*, 203]. Ця взаємодія віртуального і реального в свідомості сучасної людини репрезентує специфіку культури інформаційного суспільства і повинна враховуватися в дослідженні проблеми інформаційної компетентності фахівців різних галузей, зокрема, управлінців.

Таким чином, розгляд проблеми інформаційної компетентності управлінця в контексті стратегії інформаціонального суспільства і культури реальної віртуальності дозволяє виявити специфіку управлінської діяльності в сучасних умовах домінування електронних інформаційно-комунікативних технологій. Високий рівень інформаційної компетентності управлінців і персоналу, що передбачає вільне оперування інформацією, здатність до постійного самопрограмування у процесі самоосвіти, ініціює створення й запровадження інноваційних управлінських стратегій, що спрямовані на підвищення продуктивності діяльності підприємств в умовах посилення конкуренції.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Баловсяк Н.* Інформаційна компетентність фахівця / Н. Баловсяк // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 5. – С. 21-28.
2. *Кастельс М.* Інтернет-Галактика. Міркування щодо Інтернету, бізнесу і суспільства / М. Кастельс. – К.: Ваклер, 2007. – 304 с.
3. *Кастельс М.* Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс. – М.: Гос. ун-т, Высш. ин. экономики, 2000. – 606 с.
4. *Мак-Люен М.* Галактика Гутенберга: Становлення людини друкованої книги / М. Мак-Люен.; пер. з англ. А. А. Галушки, В. І. Постнікова. – К.: Ніка-Центр, 2011. – 392 с.

Стаття надійшла до редакції 12.03.2012 р.

УДК 37.014.5.000.141+378.111(477)

СВІТОГЛЯДНА СКЛАДОВА РОЗВИТКУ СТУДЕНТСТВА В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ МОЛОДІЖНОГО СЕРЕДОВИЩА

Б. Б. Буяк
кандидат історичних наук, доцент,
проректор з наукової роботи та міжнародного співробітництва
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

У статті проаналізовано світоглядно-філософські аспекти реального стану і перспектив студентства в умовах розвитку сучасного молодіжного середовища. Автор статті, звертаючись до дослідження форм та основних фаз формування світогляду, вивчає зв'язок між формуванням особистості та її емоційним й інтелектуальним розвитком. Запропоновано трактування світоглядної складової розвитку студентської молоді з урахуванням таких її характеристик як «юнацький ідеалізм», «максималізм» та «романтизм». Особлива увага приділено проблемі формування позитивного світогляду студентів за допомогою дисциплін гуманітарного циклу та різних видів виховних заходів. Наголошується на необхідності формування нової системи цінностей, що допоможе студентам адаптуватися до умов сучасних суспільно-економічних відносин і розвитку міжнародних контактів. Окремо акцентується на формуванні демократичної політичної культури сучасної студентської молоді, автор наголошує на низькій політичній освіченості студентів, що утруднює можливість їхнього свідомого і відповідального електорального вибору.

Ключові слова: світогляд, студент, студентство, освіта, політична освіта, політичне виховання, молодь, молодіжне середовище.

З багатьох сучасних проблем нашого суспільства актуальною є проблема формування в студентської молоді позитивного світогляду, зростання та розвитку інтелектуального, духовного і фізичного компонентів, неперервності освітнього та професійного вдосконалення особистості майбутнього фахівця, звернення її до загальнолюдських і національних цінностей, насамперед професійних та духовно-моральних.

У процесі життєдіяльності, подолання кризових явищ все більше зростає роль вищої школи. Вона покликана допомогти молодій людині віднайти свій зміст у житті, створивши для цього повноцінні умови для її фізичного, інтелектуального, духовного розвитку і саморозвитку. Людське життя під кутом зору суб'єктивних, активно творчих засад – це проблема творчого життя особистості, її світогляду, духовного світу, мети і сенсу життя.

Сфера освіти є традиційно популярною в Україні, причому з розвитком економіки та збільшенням доходів населення попит на якісну освіту постійно зростає. За статистикою рівень освіти населення в Україні є одним з найвищих серед країн Центральної та Східної Європи. В 2011/2012 навчальному році в системі вищої освіти нашої держави функціонують 501 вищий навчальний заклад (ВНЗ) I–II рівнів акредитації та 345 – III–IV рівнів акредитації, навчаються 2 млн. 311 тисяч студентів [*2*]. Студентство має неоднорідну структуру і включає в себе представників різних соціальних прошарків, класів і соціально-демографічних груп.

Метою нашого дослідження є потреба комплексного з'ясування процесу формування світоглядної складової сучасного студентства.

Аналіз наукової літератури дає підстави зробити висновок, що за наявності багатьох досліджень проблема формування світогляду студентства загалом і деяких його світоглядних позицій зокрема недостатньо висвітлена в сучасній вітчизняній науці.

Для реалізації означеної мети нашого дослідження потрібно з'ясувати зміст основних понять. Студент (лат. *studens*, *studentis* – ретельно працюючий, такий, що займається) – це учень вищого, в деяких країнах і середнього навчального закладу [*8*]. Згідно з твердженням «Універсального словника української мови» З. Й. Куньч, студентом є той, хто навчається у вищому або середньому спеціальному навчальному закладі [*7*, 727].

У Давньому Римі і Ранньому Середньовіччі студентами називали всіх осіб, які займалися пізнанням світу. Після виникнення університетів у XII ст. поняття «студент» почали живати для означення тих, хто навчався (спочатку і тих, хто викладав у цих навчальних закладах, однак з уведенням вчених звань (магістр, доктор, професор) для викладачів – вже тільки учнів). У Великій Британії, Франції, США та інших країнах студентами називають нині також учнів коледжів.

В Україні студентом називається особа, котра в установленому порядку зарахована у вищий навчальний заклад I–IV рівнів акредитації і навчається за денною (очною), вечірньою або заочною, дистанційною формами навчання з метою здобуття певних освітнього й освітньо-кваліфікаційного рівнів [*12*].

Щодо світогляду, то це поняття можна означити як інтеграцію знань, досвіду, самосвідомості в ціннісну картину світу, що зумовлює життєву орієнтацію людини, її ставлення до дійсності і самої себе. Конкретніше світогляд – це система поглядів на світ і місце в цьому світі людини, на ставлення людини до навколишньої реальності і самої себе; зумовлені цими поглядами основні життєві позиції, інтенції та установки, переконання, ідеали, засади пізнання, спілкування та дії, ціннісні орієнтири і регулятиви; стан суспільної свідомості; спосіб духовно практичного освоєння світу людиною в єдності її теоретичного і практичного ставлення до дійсності [*10*].

Смислове ядро світогляду становить «світ» як довершена категорія цілого явища, тобто соціально, національно і культурно зумовлений, але неповторний, унікальний для кожної людини образ світу, імпліцитно чи свідомо виражений у відповідній системі категорій. Світогляд – це цілісна і складна, широко структурована система, що з часткою умовності може бути поділена на три основні підсистеми: пізнавальну, ціннісну і поведінкову. Пізнавальну утворює сукупність світоглядних знань, які, на відміну від епістемних, мають суб'єкт-об'єктний характер і «конденсуються» на трьох основних рівнях: світовідчуття (чуттєва царина світогляду), світосприйняття (світогляд на рівні продуктивної й репродуктивної уяви) і світорозуміння (інтелектуальна царина світогляду). Ціннісна підсистема світогляду характеризується множинністю світоглядних оцінок, сформованих у процесі інтеріоризації людиною наявних у суспільстві цінностей і норм, а поведінкова – сукупністю світоглядних переконань, ідеалів, віри й сумніву, досвіду і мудрості, правил, стереотипів та установок життєдіяльності.

Сучасний філософський світогляд відрізняється розмаїттям форм вияву, своєрідність яких зумовлюється розбіжностями у філософських ідеях, поглядах, переконаннях, концепціях і системах, покладених в їх основу.

Світогляд як провідна складова особистості молодої людини є предметом дослідження багатьох зарубіжних і вітчизняних філософів, психологів, педагогів, соціологів. Вони послідовно стверджують, що в поглядах молоді на світ і життя, її ставленні до дійсності, передусім соціальної, до громадських цінностей і норм виявляються непослідовність і суперечливість, внутрішні вагання, бродіння думки, схильність до сумнівів.

Швейцарські науковці Ж. Паже та Б. Інельдер, зокрема, акцентують увагу на суперечностях, які щоденно супроводжують погляди молоді на світ і людське життя. На їх думку, стрімкий розвиток інтелектуальних процесів у період студентської юності підводить молодих людей до переконання у всемогутності власного мислення. У зв'язку з цим, з одного боку, в результаті постійного зіставлення фактів та явищ, протилежних думок і цінностей зростає критицизм студентства, який може призвести в кінцевому результаті до проявів цинізму, а з другого – надто оптимістична віра у правильність власних поглядів ускладнює для студентів об'єктивне сприйняття дійсності, насамперед соціальної.

Разюча суперечність у формуванні світоглядно-системної складової студентської молоді полягає в тому, що про матеріальні явища вона міркує риторично, ретельно перевіряючи кожну гіпотезу, а щодо власних життєвих планів, питань суспільства, в якому вона живе, виявляє недостатню об'єктивність. Причину цього дослідники категорії «студентство» вбачають у сильній, емоційно забарвленій позиції студентської молоді щодо розбудови суспільства, яка випливає з актуальної для них потреби шукати своє місце в житті. Вкорінюючись у суспільстві, молоді люди запроваджують власну ієрархію цінностей, яка часто суперечить поглядам найближчого у віковому плані оточення. Гуманізм, соціальна справедливість, свобода думки й совісті, громадянська мужність – ось ті нові проблеми, якими переймається сучасна студентська молодь і які вона не завжди може осягнути чи взагалі вирішити. У таких випадках емоційне ставлення бере гору над інтелектом, внаслідок чого виникає недостатня критичність до власних поглядів.

У студентському середовищі існує тісний зв'язок між формуванням особистості та її емоційним й інтелектуальним розвитком. Внаслідок зростання інтелектуальних можливостей студентство починає цікавитися загальнолюдськими проблемами, що переважно зумовлює специфічне порушення емоційної рівноваги. Причина такого стану полягає в тому, що у студентів розпочинається період стратегічного планування власного життя, вкорінення в суспільну організацію і виникають питання, які стимулюють інтелект, змушуючи його виходити за межі пізнаного.

Важливою рисою світогляду особистості на цьому етапі її розвитку є своєрідний юнацький «ідеалізм», з яким пов'язані високі прагнення та романтична піднесеність.

М. Д. Левітов зазначає, що максималізм прагнень молоді виявляється в постановці пе-

ред собою значної мети і переконаному бажанні досягти її. Молодь не схильна до компромісів у виборі професії, ставленні до своїх друзів, оцінці певних творінь. Юнацький «романтизм» молоді виявляється в її прагненні віддати всі сили великій справі і неодмінно здійснити подвиги. Мобілізуюче значення юнацьких високих прагнень і романтизму полягає в тому, що вони спонукають студентів підвищувати вимогливість до себе, спрямовувати свою енергію на вирішення певних життєво важливих завдань, які стають джерелом натхнення і творчого запалу в реалізації як малих, так і великих цілей.

У характеристиці світогляду сучасної молоді потрібно зважати на фази його формування. Щодо цього існує певна відмінність між молоддю 15–16 та 17–18 років. На останній фазі свого розвитку система ціннісних орієнтацій молоді наближається до тієї, яка визнається дорослими. На новий щабель підноситься свідома регуляція особистістю своїх дій і вчинків, свого ставлення до навколишнього світу, інших людей і до самої себе. Вирішальними чинниками поведінки стають мотиви, пов'язані з поглядами і переконаннями як складовими світогляду молодої людини. Уся система її потреб і прагнень впорядковується, інтегрується в контексті формування світогляду. Особистість поступово піднімається на вищий рівень пізнання себе, продовжують прогресуючи розвиватися такі форми прояву самосвідомості, як самокритика, відповідальність за свої дії і вчинки, почуття обов'язку, власної гідності, самоконтроль, самодисципліна [*3*, 248–251].

Характерною рисою розвитку особистості в ранньому юнацькому віці є вироблення її світогляду, тобто системи поглядів на світ, суспільне життя, його минуле й майбутнє, на мораль, науку, мистецтво, на людину і сенс її життя. У процесі становлення світогляд починає регулювати взаємини юнаків і дівчат, впливати на формування їх ціннісних орієнтацій, поведінку, ставлення до людей і проектування свого майбутнього. Формування світогляду, пов'язане в потребою самовизначення, породжує певну спрямованість особистості студента і позначається на всіх її психічних процесах і функціях.

Основою формування світогляду є перехід до понятійного пізнання студентами об'єктивної дійсності, високий рівень їх мотивації та основна внутрішня позиція, яка полягає у потребі самовизначитися. Зміст знань, засвоюваних юнаками та дівчатами, активний характер навчальної діяльності, поєднаної з працею та участю в громадському житті, є факторами формування їх наукових, ідейно-політичних, моральних та естетичних поглядів.

М. Ю. Станкявічюс стверджує, що проблема формування майбутнього покоління складається з двох стратегій розвитку, які повинні взаємовигідно функціонувати окремо: просвітництво та едукація. Їх обох об'єднує евристика. Оскільки це його авторське розмежування, то вчений одразу пояснює, що просвітництво – це формування інтелекту та професійна підготовка людини, а едукація – це формування особистості людини [*11*].

Завдяки евристичній інтеграції цих двох стратегій та з урахуванням споконвічних постулатів розвитку вищої освіти мусимо розуміти, що в основі функціонування сучасного ВНЗ свобода викладання нерозривно пов'язана із свободою навчання. У контексті реалізації такої свободи студент має право обирати з великої кількості пропонованих йому курсів ті, які найбільш відповідають його науково-пізнавальним інтересам. «Наявність декількох викладачів однієї і тієї ж науки і вільний вибір студентами наставника з неї характеризують справжнє покликання університетської освіти», – стверджує С. І. Гессен [*5*, 315]. Оскільки логіка наукового пізнання формує певні рамки – взаємозв'язок наук визначає необхідність засвоєння суміжних наук для успішного наукового поступу в означеному напрямку, тому вільний вибір студента не може бути цілком анархічним. У цьому, до речі, виправдання існування у ВНЗ нормативних систематичних курсів, завданням яких є дати студенту систематичні комплексні знання з суміжних наук заради ефективного засвоєння наукової методології обраної ним науки [*1*].

Свобода навчання логічно передбачає і свободу пересування, тобто переходу із спеціальності на спеціальність, з факультету на факультет, з одного університету в інший. Оскільки процес формування світогляду студента передбачає активний процес кристалізації знань, вмінь і навичок, а ситуація зі свободою викладання і дослідження призведе неодмінно до того, що у деяких ВНЗ різні галузі науки будуть представлені по-різному, то стане неможливим позбавляти студентство змоги прагнути отримати найвищі стандарти знань як науково-практичного, так і дослідницького характеру.

Згадуючи про сучасність, можемо стверджувати, що викладені вище положення відповідають принципам справжнього (не бюрократичного!) Болонського процесу. С. І. Гессен пише: «Єдність університетів, взаємне визнання ними результатів навчальної діяльності, освітніх кваліфікацій та наукових ступенів є передумовою свободи навчання» [*5*, 315]. Ця позиція передбачає також «зведення до мінімуму екзаменаційного тягаря» як формальної перевірки засвоєної суми знань або вмінь,

центр ваги має бути зміщений «на самостійну роботу студентів». Отже, головним принципом університетського освіти та формування світоглядної складової сучасного студентства має стати не енциклопедичність і не спеціалізація, а насамперед індивідуалізація.

На наше переконання, жодна система освіти не зможе ефективно виконувати свої функції, якщо не уявляє кінцеву мету свого впливу, а саме: образ якого представника суспільства вона хоче сформувати в нових поколіннях. Для ефективної роботи будь-якої системи освіти необхідне розуміння двох основних складових. По-перше, це бачення орієнтира у виховному впливі – символічного ідеального образу, на досягнення котрого використовується весь потенціал системи освіти. По-друге, це знання і використання методів досягнення сформованої мети. Таким чином, будь-яка система освіти повинна знати «кого» і «як» вона буде виховувати.

Сучасне суспільство, переступивши поріг ІІІ тисячоліття, ще далі відійшло від первісних основних критеріїв, проголошених в епоху Просвітництва. Вже майже чотири століття кожне нове покоління молоді загалом і студентської зокрема виховується на «вирішальній ролі науки і розуму щодо пізнання природного порядку», «необхідності поширення знань і культури» та інших догматичних істинах вказаної епохи.

Однак навколишній світ еволюціонує, а разом із ним розвивається та удосконалюється людина, суспільство, ноосфера. Щоб слідкувати за новими тенденціями в розвитку суспільства, забезпечувати приємність між поколіннями і якісний розвиток нових поколінь, повинна удосконалюватись і система освіти. Тому позитивно можна відзначити науковий проект «Образ людини майбутнього» групи вчених на чолі з керівником Міжнародного філософсько-космологічного товариства О. О. Базалуком, мета якого – провести міждисциплінарне дослідження особливостей сучасного впливу на молодь та формування її світоглядних орієнтирів, а також аналіз перспектив її розвитку. Такий науковий проект по суті буде актуальним і затребуваним в майбутньому постійно [*9*].

Хоч світ нині все більше глобалізується, головним засобом реалізації соціально-філософських і світоглядних потреб молоді в окремій державі є національні традиції, рівень розвитку культури її титульної нації, що розглядаються в контексті загальносвітового культурологічного процесу. Залучення молодої особистості до гуманістичних традицій поколінь, формування світоглядних позицій найбільш актуалізується в студентському віці, коли в молоді виникає потреба морального осмислення навколишньої дійсності, інтенсивного характеру набувають пошуки власної програми та перспективи життя. Крім того, саме у студентів відбувається кореляція між інтелектуально-пізнавальною та емоційно-чуттєвою сферами стосовно сприйняття дійсності, досягнень людства, творів мистецтва тощо.

Вирішити завдання формування позитивного світогляду студентів за допомогою дисциплін гуманітарного циклу та різних видів виховних заходів, розвинути в них активну світосприймальну позицію, розумово-вольовий компонент душі, підняти вище рівень їх культури можливо лише за умови побудови відповідного цілеспрямованого процесу. Конкуренція на ринку інтелектуальної праці ставить перед студентством проблему задоволення ринкового попиту на фахівців певного рівня та якості підготовки. Освітня політика ВНЗ за цих умов повинна бути спрямована на підготовку конкурентоспроможних фахівців, соціально захищених якістю і професійно діяльнісними можливостями своєї освіти, а також комплексно підготовлених до роботи в умовах, що постійно змінюються [*4*, 227].

Проте успішне вирішення цих проблем і продуктивну організацію діяльності ВНЗ на ринку інтелектуальної праці практично неможливо реалізувати лише на основі обов'язкового мінімуму вимог до рівня підготовки випускників, що визначається державним стандартом. Для успішної такої вузівської діяльності при прийнятному розумінні державного освітнього стандарту об'єктивно випливає потреба формування на основі державного стандарту освітнього стандарту конкретного ВНЗ, що повинен стати концентрованим виразом освітньої політики останнього. Щоб студент став професіоналом, йому необхідно вийти з простору теоретичних знань у простір практичної діяльності й одночасно активного формування життєвих сенсів. Знання і методи діяльності треба з'єднати в органічну цілісність, системоутворюючим чинником якої є певні ключові світоглядні цінності.

Характерна особливість системи знань для підготовки майбутнього фахівця полягає в міцному соціально-економічному, суспільно-політичному, природничонауковому, математичному і світоглядному фундаменті знань, широті міждисциплінарних системно-інтеграційних знань про природу, суспільство, мислення, а також у високому рівні загальнопрофесійних і спеціально-професійних знань, що забезпечують діяльність у проблемних ситуаціях і дають можливість вирішити завдання підготовки фахівців з підвищеним творчим потенціалом та активною громадянською позицією.

Основою освіти повинні стати не стільки навчальні предмети, скільки способи мислення і діяльності, світоглядні позиції, стійкі мора-

льно-естетичні ідеали. Усе це ставить завдання про потребу включення у зміст і рівень підготовки студентів питання формування їх морально-естетичного ідеалу, що включає розвиток ідейних переконань, світоглядних позицій, етичних поглядів, естетичних смаків тощо.

Характерною особливістю сучасної освіти мають стати високий рівень культури, стійкі морально-естетичні переконання та ідеали, чудове володіння методами пізнання і діяльності, що якісно вплине на формування повноцінної багатогранної особистості.

Значну роль у формуванні цих поглядів відіграє перехід від засвоєння конкретних наукових закономірностей у межах кожної навчальної дисципліни до оволодіння їх теоретичними, методологічними основами. Важливе значення для формування світогляду мають міжпредметні зв'язки, які сприяють утворенню системи знань, узагальненого світорозуміння. Виникає нова спрямованість навчальної діяльності – пізнати зовнішній світ з метою усвідомити свої погляди, відшукати місце людини в світі. Вона призводить до розширення кола пізнавальних запитів та інтересів, поглиблення їх змісту. Виробленню цілісної системи світорозуміння сприяє поєднання теоретичних знань з практикою, життєвим досвідом.

Значний обсяг інформації, що отримують ті, хто навчається, призводить до необхідності віддавати перевагу засвоєнню тієї інформації, що, на їхню думку, матиме практичне призначення. Однак для випускника ВНЗ, крім компетентності в своїй спеціальності, важливим є його здібності, знання і вміння, пов'язані зі здійсненням соціальних і професійних контактів: реалізувати себе через спілкування, встановити ділові відносини, вирішити конфліктну ситуацію, повідомити і роз'яснити свої пропозиції тощо. У цьому вирішальну роль відіграють гуманітарні дисципліни: філософія, психологія, культурологія, педагогіка, історія, соціологія та інші, що сприяють розвитку здібностей, свідомості і самосвідомості тих, хто навчається, досвіду їхнього спільного спілкування, взаємин і взаємодії. Ці дисципліни покликані закласти фундамент у формуванні нової системи цінностей, що допоможуть студентам адаптуватися до умов сучасних суспільно-економічних відносин і розвитку міжнародних контактів [*6*, 23].

Сучасну молодь цікавлять питання науки, політики, економіки, суспільного життя, етики, літератури, мистецтва, спорту. Вона серйозно починає актуалізувати питання людських стосунків, морального і культурного зростання суспільства, формування духовного світу людей, їх виховання і перевиховання, самовиховання і самовдосконалення тощо. Студенти прагнуть не тільки пізнати світ, а й виробити власний погляд на нього. Більшість юнаків і дівчат переконано хочуть приносити більше користі людям, у них формується почуття обов'язку та відповідальності, прагнення до творчої праці, бажання заслужити повагу людей, інтерес до праці. Вони засуджують честолюбство і кар'єризм як мотиви до активності. Студентство все активніше реагує на значні суспільно-політичні події. Це свідчить про розвиток громадянських інтересів молоді, зростання її політичної свідомості.

Для сучасного студентства характерна підтримка легітимних форм політичної участі та деякий протестний потенціал. Найбільш прийнятним засобом реалізації своїх політичних інтересів студентська молодь бачить можливу участь в політичних партіях і громадських організаціях. Хоча лише близько третини студентів визначилися з політико-ідеологічним напрямком, який вони підтримують, серед них домінує несприйняття комуністичної ідеології і можливості повернення до радянського минулого. Більшість студентів не ідентифікують себе як соціально-демографічну спільноту, якій властиві особливі соціальні, економічні та політичні інтереси. Власний соціальний статус вони оцінюють завищено, не пов'язуючи його з рівнем задоволення потреб. Загалом особливості електоральної поведінки студентської молоді відображають трансформативний характер сучасного українського суспільства.

Нинішнє студентство характеризується недостатнім рівнем освоєння демократичної політичної культури. Більшість вважає свої знання щодо політичної сфери незначними. Низька політична освіченість студентів утруднює можливість їхнього свідомого і відповідального електорального вибору. На думку І. І. Доцяк, це пов'язано значною мірою з недостатнім рівнем викладання суспільно-гуманітарних наук через їх надмірну затеоретизованість і відособлення від реалій політичного життя [*6*, 3].

Отже, студентство є стратегічно важливою і ключовою категорією формування сучасного молодіжного середовища, яке уособлює розвиток і майбутнє певного суспільства. Ця визначальна категорія для суспільної організації непрогнозовано піддається програмуванню, зокрема, формуванню її світоглядно-системної складової. Попри юнацький максималізм, ідеалізм та романтизм ми констатуємо чимале прагнення студентської молоді до конструктиву стосовно реалізації соціальної політики в суспільстві, набуття розумового потенціалу та актуалізації громадського начала.

Однак, як не прикро констатувати, є й такі юнаки та дівчата, котрих усе це не хвилює, які не можуть змістовно відповісти на запитання, в чому полягає основна мета їх життя, обме-

жуються вказівкою на свою ближчу конкретну мету. Прояви вказаних негативних явищ у студентському середовищі будуть предметом наших майбутніх досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Аляєв Г.* Філософія вищої освіти Сергія Гессена [Електронний ресурс] / Г. Аляєв. – Режим доступу: http://www.bazaluk.com/conference.html?id_section=3
2. Вищі навчальні заклади. Держстат України, 1998–2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vuz_u.html
3. *Вікова* психологія: підручник / За ред. Г. С. Костюка. – К.: Рад. школа, 1976. – 268 с.
4. *Власова С.* Взаимодействие естественнонаучного и гуманитарного знания / С. Власова // Alma mater. – 2001.– № 12. – С. 22–24.
5. *Гессен С. И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
6. *Доцяк І. І.* Електоральна поведінка студентської молоді в умовах трансформації політичної системи України (на прикладі Івано-Франківської та Львівської областей): автореф. дис. … канд. політ. наук: 23.00.02 / Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. – Львів, 2004. – 18 с.
7. *Куньч З. Й.* Універсальний словник української мови / З. Й. Куньч. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 848 с.
8. *Лужкова О. О.* Формування морально-естетичного ідеалу студентів як важлива складова інженерної освіти [Електронний ресурс] / О. О. Лужкова // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології: зб. наук. праць. – Херсон, 2009. – С. 226–227. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Apdup/2010_1/2_225-229.pdf
9. *Международное* философско-космологическое общество. Философия образования [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: http://www.bazaluk.com/conception/3.html
10. *Світогляд* [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: http://histua.com/slovnik/s/svitoglyad
11. *Станкявичюс М. Ю.* Концепция программы формирования нового человека [Електронний ресурс] / М. Ю. Станкявичюс. – Режим доступу: http://www.bazaluk.com/conference.html?id_section=3
12. *Студент* [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D1%82%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82

Стаття надійшла до редакції 16.03.2012 р.

УДК 304.44

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

В. М. Зуєв
кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»

У статті розглядається сучасний філософський дискурс терміну «впровадження соціальних технологій», що часто змістовно ототожнюється з об'єктивуванням, опредметненням, матеріалізацією, втіленням таких технологій у дійсності. Освітлено поняття впровадження соціальних технологій, що має власний термінологічний зміст, і в якому зафіксовані наслідки і засоби здійснення діяльності цілепокладання і функціонування громадських стосунків відносно виконання організаційної, регуляторної та інших соціальних функцій. Акцентується увага на впровадженні соціальних технологій, що має не лише соціальну, але і институціалізовану природу.

Ключові слова: діяльність, впровадження, соціальні технології.

У сучасному філософському дискурсі дотепер залишається актуальним виокремлення серед понять, які увиразнюють об’єктивування, уречевлення, втілення соціальних технологій, такого терміну, котрий найбільш повно розкривав би сутність цього процесу. І хоча безперечним лідером щодо використання у філософській та науковій літературі для відтворення здійснення, реалізації соціальних технологій є слово «впровадження», поряд із ним дотепер використовується ціла низка синонімів. Проте вони не перебирають на себе основні змістовні атестації поняття впровадження. Мало того, саме завдяки їх наявності вдається більш чітко виокремити смислові відтінки цього терміну.

Зокрема, з першого погляду може здатися, що для зображення впровадження соціальних технологій найбільш доцільно вживати ґрунтовно розроблену в філософії категорію опредметнення. Але дві сторони предметної діяльності – опредметнення і розпредметнення – завжди перебувають у діалектичній єдності як перетворення сутнісних сил людини в ознаки та властивості об’єкта і навпаки, властивостей об’єкта – в атрибути сутнісних сил людини. Для сучасної класичної філософії притаманне «1) розуміння опредметнення як переходу в предмет і втілення в ньому людської здатності (що власне й робить предмет соціокультурним феноменом через зняття схеми з діяльності та втілення її в культурній – яка знаково оформляється і ціннісно навантажується – формі, котра переносить аналіз з процесів матеріалізації на схоплювання ціннісно-смислових характеристик об’єкта); 2) розпредметнення як роблення «сутності» (соціокультурної його складової) предмета надбанням людини, внаслідок чого відбувається розвиток людської здатності (через засвоєння та критичне переосмислення соціокультурного досвіду)» [*1*, 491].

Отже, на підставі опредметнення і розпредметнення одночасно в одному напрямі здійснюється суб’єктивація об’єкта, а в протилежному – об’єктивація суб’єкта. Тому використане окремо, поза наявною діалектичною протилежністю поняття опредметнення відтворює лише неповну процесуальну схему уречевлення, матеріалізації соціальних технологій, їх «перехід» в об’єкт, залишаючи поза увагою структурні моменти такої об’єктивації. Забігаючи наперед, зазначимо, що порівняно з опредметненням, упровадження соціальних технологій крізь призму такого уречевлення постає суспільно організованою діяльністю суб’єктів щодо втілення цих технологій у розвитку суспільства.

З приводу застосування поняття об’єктивації як замінника терміну впровадження слід мати на увазі ті самі застереження, які стосуються категорій опредметнення і розпредметнення. Наприклад, розкриваючи різні площини існування екзистенційного суб’єкта та об’єктивування, пізнання і буття, об’єктивування й проблеми ірраціонального, М. Бердяєв зазначав: «Свідомість об’єктивує світ, вона первинно активна в цьому об’єктивуванні, а потім пасивна в своїй залежності від світу, що об’єктивувався. Але свідомість може знову проявляти активність у звільненні від влади світу, який об’єктивувався. Слово «об’єкт» для мене не означатиме, що пізнається щось незалежне від суб’єкта, а матиме значення відомого розуміння пізнання і буття. І «об’єктивність» для мене не означатиме істинність, незалежність від суб’єктивних станів, від стосунків між людьми. «Об’єк-

тивування» не буде для мене також тотожним із проявом, виявленням і втіленням" [*2*, 227]. Проте, як застерігав філософ, ототожнення «об'єктивного» і «реального» – це найбільша помилка. «Думають, що пізнавати означає об'єктивувати, тобто робити чужим, але достовірно пізнавати означає робити близьким, тобто суб'єктивувати, відносити до існування, що розкривається в суб'єктові як те, що існує. Натуралістичне, об'єктивно-наочне поняття буття має бути знехтуване і замінене існуванням, сущим, що існує. Феноменологію й можна розуміти, як науку про пережите по той бік об'єкта. Спілкування з людьми, з тваринами, з рослинами, з мінералами не є об'єктивуванням, і тут розкривається можливість інших шляхів пізнання» [*2*, 233]. М. Бердяєв також звертав увагу й на те, що процес об'єктивації – це не тільки створення думки, продукування розуму з його категоріями. На думку філософа, більш глибоким є розуміння об'єктивації як наслідку такого стану суб'єкта, в якому відбувається екстеріоризація і відчуження. «Об'єкт залежить передусім від волі суб'єкта. Існує трансцендентальна воля. Найбільш чудовим є те, що об'єктивування розумових формацій починає жити самостійним життям і породжує псевдореальності. Протиотрутою тут мав би бути Кант, який продемонстрував, що існування ідеї не свідчить про існування реальності… Об'єктивування є раціоналізація. Але об'єктивування не є тільки пізнавальним процесом, це ще більше процес емоційний, соціалізація емоцій та пристрастей. І власне раціоналізація може бути пристрастю» [*3*, 54].

Отож, об'єктивація – це не зовсім той термін, який може виявитися своєрідним «замінником» поняття впровадження. А про те, що такий «замінник» науковці й філософи прагнуть підібрати свідчить той факт, що в науковій і філософській літературі часто ще можна зустріти твердження, які загалом піддають критиці термін «впровадження». Сенс подібної критики полягає в тому, що звичне слово «впровадження» декому просто не подобається, оскільки воно, мовляв, пов'язане з уявленнями про необхідність подолання опору, поєднаного з насильницькими діями. Тому й пропонуються замість упровадження інші поняття, зокрема, «актуалізація», «реалізація», «об'єктивація», «уречевлення», «матеріалізація», і навіть «проникнення» та «поширення». Найбільш відомим щодо цього стало свого часу висловлювання російського вченого П. Капіци, який, розглядаючи питання впровадження у виробництво досягнень науки й техніки, зазначав: «Ми говоримо: „впровадження нової техніки», «впровадження досягнень науки». Слово «впровадження» в російській мові означає, що просування вперед відбувається завдяки опору навколишньому середовищу. Ми так звикли, що будь-яке нове наукове досягнення і досягнення техніки під час їх освоєння зустрічає опір, що вже давно застосовуємо слово «впровадження», не помічаючи, що цим словом ми характеризуємо анормальні умови в опануванні техніки. Коли ми розпочнемо застосовувати слово «освоєння» нової техніки, можна буде вважати, що ми досягли нормальних умов для її розвитку» [*6*, 200]. Але, звичайно, не заміна одного слова іншим, а уточнення змісту понять має бути головним аспектом використання того або того терміну. Водночас, навряд чи така заміна є доцільною, оскільки поняття впровадження, чітко увиразнюючи чутність процесу, виокремлює і опредметнення, і освоєння, і проникнення, і застосування результатів наукових досліджень та розробок у практиці.

Виникають застереження і щодо незвичайних, неприродних умов як основної ознаки впровадження. Такі аномальні умови завжди можна усунути шляхом належної організації процесу впровадження. Адже не є секретом, що подібне ставлення до впровадження переважно ґрунтується на амбіціях окремих груп учених, розробників, управлінців, на їх відомчій неприязні до чужих винаходів, а також у незацікавленості суб'єктів виробництва у впровадженні нових ідей і розробок. Утруднюють упровадження і чиновники, що створюють перешкоди на його шляху, тим самим сприяючи закріпленню за впровадженням ознаки опору навколишньому середовищу. Але які б труднощі не доводилося долати під час упровадження знання в дійсність, усі вони переборюються саме завдяки суспільно організованій діяльності суб'єктів. Остання й виявляється власне впровадженням, яке покликане «зняти» наявні перешкоди на шляху знання до дійсності.

Проте силовий варіант зняття таких перешкод на шляху впровадження є швидше винятком, ніж правилом, оскільки термін «насильницький» щодо впровадження не передбачає виключно силового тиску під час його здійснення. Крім того, треба мати на увазі, що застосування саме жорстких методів упровадження часто призводить до ефекту, протилежного щодо бажаного. Під цим оглядом учені іноді намагаються вмотивувати й дослідити різні варіанти впровадження – м'якого і жорсткого, добровільного і примусового тощо. Приміром, у сучасних дослідженнях з менеджменту «м'яке» впровадження постає як розробка необхідних систем і технологій силами менеджерів підприємства. А «насильство» полягає в тому, що людей примушують розробляти потрібні речі з належною якістю у ви-

значені терміни. Такий примус переважно має місце тоді, коли виникає потреба впровадити якісь нові ідеї та розробки.

Саме з огляду на впровадження нових ідей і розробок доцільно звернути увагу на спроби деяких дослідників у пошуку заміни поняття впровадження послуговуватися терміном «нововведення». Це поняття запозичене з економічної літератури, в якій тривалий час проблема інновацій розглядалася досить епізодично. Її послідовне і глибоке вивчення розпочалося лише в контексті досліджень, присвячених обговоренню системи «наука – техніка – виробництво». Саме зростання кількості публікацій, в яких розглядалося функціонування зазначеної системи, призвело не тільки до виокремлення проблеми інновацій, але й кристалізації змісту поняття нововведення. І хоча дотепер цей термін тлумачиться по-різному, його смисл переважно пов'язується з освоєними та вже запровадженими досягненнями науки, техніки і технологій.

Конструктивний підхід до вивчення впровадження загалом та соціальних технологій зокрема передбачає впорядкування і розвиток системи понять, яка дозволяла б охопити його достатньо глибоко й усебічно. З огляду на це цілком доцільними виявляються виокремлення і розробка поняття, здатного в найбільш загальній формі відображати різні, насамперед такі, що постійно розвиваються відповідно до нових соціальних потреб та інших умов рясногранні форми руху знання до соціальної дійсності. Терміном, здатним задовольнити вимогам, які висуваються під цим оглядом до його змісту, є поняття впровадження. Саме тому на особливу увагу заслуговує розгляд його змісту.

Звичайно, впровадження не можна вважати „повноцінною" філософською категорією. Але це загальнонаукове поняття може успішно застосовуватися під час соціально-філософського дослідження складного процесу «переведення» – опредметнення та об'єктивації, уречевлення та матеріалізації, втілення та реалізації, проникнення та поширення – знання в практичні дії суб'єктів. Адже було б досить дивним вважати це поняття «неповноцінним» або відкидати його як таке, яке фіксує певні недоліки процесу опредметнення знання в дійсності. Отже, термін «впровадження» має так само адекватно застосовуватися в філософії, як і в науці, в якій він досить активно використовується.

Водночас саме завдяки його вжитку в такій формі духовності як наука за поняттям упровадження закріпилося його розуміння у вузькому і широкому значенні. З найбільш широких позицій впровадження витлумачують дослідники, які вбачають у ньому процес матеріалізації знання, виробленого внаслідок розв'язання різних проблем аж до перетворення науки в безпосередню продуктивну силу [*8; 11*]. Відтак передбачається необхідність якомога швидше і більш широко впроваджувати в практику для найбільш повного задоволення потреб суспільства результатів наукових досліджень. У такій інтерпретації впровадження в широкому розумінні увиразнює систему «наука – практика» і складається з кількох етапів. Зокрема, як вважає З. Закшевскі, перший з них містить постановку наукових проблем, визначення вихідних принципів, обговорення робочих гіпотез і методів дослідження, проведення спостережень та соціальних експериментів, обробку їх результатів, з'ясування істинності гіпотез,конструювання соціальної теорії, синтез результатів. На другому етапі необхідні дослідження, спрямовані на використання і практичне застосування теоретичних результатів фундаментальних суспільно-наукових досліджень, тобто, прикладні суспільнонаукові роботи. Третій етап – це проведення призначених для розробки суспільнонаукових досліджень, котрі мають експериментальну природу. Зазвичай вони позначаються терміном «розробки». Нарешті, на заключному етапі передбачається підготовка дослідницьких рішень і висновків, практичних рекомендацій щодо їх масового використання в практиці в конкретних умовах. Це і є власне впровадження у вузькому розумінні. Саме цьому етапу, вважає З. Закшевскі, необхідно приділяти особливу увагу, оскільки «практика свідчить, що наукові відкриття приносять більше користі не там, де вони зроблені, а в країнах, які мають більш досконалий механізм упровадження» [*4*, 138].

Такий розподіл процесу впровадження на етапи є досить умовним, оскільки в суспільному житті взаємодія теоретичних надбань із практикою відбувається безперервно. Крім того, розуміння впровадження в широкому і вузькому сенсі не може загалом розв'язати проблему визначення його змісту. По-перше, тому, що неоднозначність «вузького» та «широкого» підходів породжує розмаїтість тлумачень власне впровадження. А по-друге, загалом немає підстав виокремлювати «вузький» і «широкий» зміст будь-якого поняття. Адже така наука як логіка чітко регламентує, що поняття – це форма мислення, яка відображає істотні ознаки предмета. Отже, такі ознаки повинні відтворювати предмет у його істотних атестаціях, а не у «вузькому» або «широкому» значенні.

Як вже зазначалося, в сучасній науці підхід до визначення змісту понять крізь призму формулювання його «вузького» чи «широкого» сенсу досі не тільки зберігся, але й захищається багатьма науковцями як власне науко-

вий. Принаймні стосовно такого підходу більш доцільним було б розподілити визначення змісту певного поняття в окремій, конкретній науці та в науці як формі духовності загалом. Хоча й такий розподіл щодо визначення змісту поняття є досить умовним. Але спроби визначити зміст поняття впровадження з позицій тієї або тієї конкретної науки, а також у широкому загальнонауковому аспекті сьогодні мають місце. Наприклад, конкретнонауковий підхід під час визначення змісту поняття впровадження притаманний соціології. Зокрема, в конкретних соціологічних дослідженнях під упровадженням мається на увазі здійснення на практиці зацікавленими органами або особами висновків і практичних рекомендацій соціологів, вироблених ними внаслідок проведення відповідних теоретичних та емпіричних досліджень. Під цим оглядом упровадженням виявляється озброєння спеціалістів різного профілю чи навіть підрозділів фахівців певною методикою, системою засобів, які полегшують виконання ними функціональних обов'язків і дозволяють стабільно добиватися більш високих результатів у роботі.

Загальнонауковий аспект вирішення проблеми визначення змісту поняття впровадження притаманний науковим дослідженням у різних галузях знання – від історії й методології науки до окремих наукових теорій. Приміром, російський учений В. Рассохін, розглядаючи свого часу управлінські та правові засади механізму впровадження досягнень науки в практику, пов'язав поняття впровадження з природою суперечності між наукою і практикою. Не поділяючи загальної позиції вченого, який ототожнює зазначену суперечність із труднощами впровадження науки в сферу матеріального виробництва, зазначимо, що порівняно з іншими запропонованими підходами тлумачення поняття впровадження як виникнення, розвитку і розв'язання суперечності науки й практики є найбільш вдалим. І не тільки тому, що ключовою категорією у цьому визначенні виявляється суперечність. Такий підхід до впровадження враховує різну спрямованість у цьому процесі векторів науки та виробництва. Зокрема, «інтерес» науки щодо виробництва виявляється в розвитку і внесенні фронтальних змін у наявні технологічні, економічні, соціальні умови його функціонування. А ось основне «вподобання» виробництва стосовно оточуючого його соціального середовища – це економічна стабілізація власного стану [*9*, 12]. З огляду на це «впровадження є розв'язанням об'єктивної суперечності між наукою і виробництвом шляхом його перетворення у внутрішню суперечність власне виробництва…» [*9*, 28].

Але таке дуже загальне визначення поняття впровадження не дає можливості зрозуміти специфіку його змісту щодо смислу інших понять, які увиразнюють процес утілення знання в практиці. Водночас треба визнати, що пізнання діалектичної суперечності дозволяє зрозуміти схематичність і символічність протиставлення зовнішнього та внутрішнього у взаємодії науки й практики, а також умовність виокремлення зовнішньої і внутрішньої сторін упровадження. Адже зовнішнє переходить тут у внутрішнє, а внутрішнє процесу проявляється в зовнішньому. Зокрема, взаємодія двох протилежностей – соціальних технологій і практики – постає суперечністю процесу впровадження і стосовно кожної з його сторін проявляється як щось зовнішнє. Так само як зовнішніми можуть бути визначені й фактори впливу однієї сторони впровадження на другу. А ось розв'язується суперечність між соціальними технологіями і практикою шляхом його перетворення у внутрішню суперечність практики. Тобто в суперечність, яка в практиці розв'язуватиметься на природних засадах саморозвитку. Перетворення зовнішнього у внутрішнє у власне впровадженні передбачає рух, входження соціальних технологій у дійсність і, як наслідок, розвиток самої практики. Щодо цього, впровадження соціальних технологій в практику – це безперервний процес виникнення, розвитку і розв'язання суперечності «соціальні технології – практика». Стрибок, перерва поступовості в розвитку протилежностей цієї суперечності визначає момент їх взаємного переходу, проникнення, тобто впровадження.

Отже, дослідження змісту поняття впровадження саме соціальних технологій передбачає розкриття філософського аспекту проблеми трансформації цих технологій у практичні дії та з'ясування шляхів їх переходу в суспільно організовану матеріально-перетворюючу, соціально-перетворюючу та суб'єктно-перетворюючу діяльність. У науковій і філософській літературі питання подібного переходу переважно зводиться до розгляду впровадження теорії в практику і розглядається в двох основних аспектах – логічному та гносеологічному [*10*, 16-17]. Зокрема, в логічній площині перехід від теоретичних висловлювань до певного чуттєвого результату подається як виведення наслідків із теорії. Вважається, що якщо ці наслідки можна порівняти з результатами вимірювань або експериментів, то вони мають належне практичне значення, емпіричний корелят. У гносеологічному аспекті перехід від теоретичного до практичного зображується як опредметнення знання. Обидва зазначені підходи розкривають важливі особливості процесу впровадження, відтворюючи певні процедури пізнавальної і практичної діяльності. Але вони потребують уточнення, оскі-

льки «в першому випадку не враховується той факт, що логічна процедура виведення наслідків із загальних засновків ще не є показником можливості застосування цих засновків на практиці. Висновок будується на інтуїтивному припущенні, що одиничне – це і є те знання, яке можна застосувати в практичній дії. Під час прискіпливого розгляду таке твердження виявляється не зовсім правильним. Водночас у гносеологічному підході до проблеми переходу від теорії до практики питання вирішується абстрактно, без виокремлення конкретних сходинок людської діяльності, які характеризують процес руху від теоретичного до практичного» [*10*, 16-17]. З огляду на це виникає необхідність увиразнення, крім логічного і гносеологічного, й інших аспектів проблеми переходу від знання до практики – онтологічного, аксіологічного, практичного тощо.

Водночас дослідження специфіки впровадження соціальних технологій пов'язане з подоланням наявних уявлень щодо самого впровадження. Конструктивний підхід до розв'язання цієї проблеми передбачає всебічне вивчення впровадження соціальних технологій, його соціального механізму та взаємодії елементів останнього. Здійснення такого підходу виявляється можливим лише тоді, коли власне впровадження постає перед дослідником не тільки в його граничній абстракції як виникнення, розвиток і розв'язання суперечності «соціальні технології – практика» не лише як процес руху знання до дійсності, але й як суспільно організована діяльність суб'єктів, яка опредметнює ці знання в реальності, тобто як певна ланка і одночасно сходинка в механізмі діяльності. Принагідно ключ до розуміння сутності впровадження соціальних технологій треба шукати не тільки в процесі організації руху знання до соціальної дійсності, але й у самій практиці, котра значною мірою визначає зміст і специфіку такого впровадження. Як наголошував К. Маркс, «суспільне життя є по суті *практичним*. Усі містерії, які ведуть теорію в містицизм, знаходять своє раціональне вирішення в людській практиці та в розумінні цієї практики» [*7*, 246]. Отже, практика, в якій покликані втілитися соціальні технології, зумовлює та відтінює специфіку їх проникнення в соціальну реальність. Саме в цьому й полягає одна з основних особливостей упровадження соціальних технологій розвитку суспільства.

А ось В. Іванов і В. Патрушев звертають увагу на те, що своєрідною формою опредметнення та засобом здійснення діяльності й функціонування суспільних відносин є соціальні інститути. На їхню думку, саме це положення має важливе методологічне значення для розуміння сутності впровадження соціальних технологій у соціальні процеси. Адже саме соціальні інститути значною мірою визначають спрямованість і координати впровадження соціальних технологій. Останнє під цим оглядом постає як певним чином організований рух від знання до соціальної дійсності. «Впровадження соціальних технологій – складний і динамічний процес переведення теоретичних концепцій щодо відтворення соціальних якостей, характеристик, явищ, відносин на мову практичних дій. Він складається з наступних операцій: професійної підготовки виконавців; організації їх роботи (відповідно до обсягу, певного технологічного регламенту соціальних технологій); координації різних суб'єктів (окремих виконавців або груп); надання науково-методичної допомоги фахівцям; контролю діяльності суб'єктів упровадження соціальних технологій; соціальної діагностики його результатів; аналізу процесу технологізації; корегування цілей (за необхідності); організації інформаційного обслуговування процесу впровадження тощо» [*5*, 278].

Отже, хоча в сучасному філософському дискурсі використовується ціла низка понять для відтворення процесу реалізації соціальних технологій розвитку суспільства, термін «впровадження» посідає в ньому особливе місце. Адже впровадження – це насамперед суспільно організована і закріплена наявними та такими, що утверджуються в дійсності новими інституційними формами діяльність людей, покликана опредметнити їхні знання. Як форма опредметненння, впровадження є певним чином організованою діяльністю суб'єктів. Як засіб здійснення діяльності та функціонування суспільних відносин впровадження розгортається у функціях, які воно виконує, забезпечуючи спільну, асоційовану діяльність людей. Крім того, йому внутрішньо притаманна наявність об'єктивного становища людей у сфері діяльності з упровадження певних аспектів життєдіяльності, котрі формуються внаслідок такого впровадження. Йому також властива формалізована зумовленість людей один одним в організаційних межах упровадження, що забезпечується наявністю в його структурі такої важливої складової як соціальна норма.

З огляду на це впровадження, наприклад, соціальних технологій постає наслідком і засобом здійснення цілепокладальної діяльності та функціонування суспільних відносин щодо виконання організаційної, регуляторної та інших соціальних функцій. Тому воно передбачає наявність певної групи людей з притаманними їм об'єктивним становищем, ролями і нормами, що формалізують зв'язки між індивідами. Таке розуміння впровадження соціальних технологій переводить його з індивідуальної площини в соціальну, перетворюючи на

справу всього суспільства, та розкриває його інституціалізовану природу. Але треба мати на увазі, що в такому ракурсі інституційні риси впровадження соціальних технологій властиві поки що науці й виробництву. Проте вже сьогодні в умовах розгортання глобалізаційних процесів атрибути інституційності виявляються все більше притаманними і впровадженню соціальних технологій розвитку суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Абушенко В. Л.* Опредмечивание и распредмечивание / В. Л. Абушенко // Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов. – Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1998. – 896 с.
2. *Бердяев Н. А.* Философия свободного духа / Н. А. Бердяев. – М.: Республика, 1994. – 480 с.
3. *Бердяев Н. А.* Творчество и объективация. Опыт эсхатологической метафізики / Н. А. Бердяев. – М.: Республика, 1990. – 202 с.
4. *Закшевски З.* Внедрение научно-исследовательских работ в практику / З. Закшевски // Наука и производство в социалистических странах. Болгария, Венгрия, ГДР и Польша: сб. обзоров и рефератов. – М., 1979. – С.132-142.
5. *Иванов В. Н., Патрушев В. И.* Инновационные социальные технологии государственного и муниципального управления / В. Н. Иванов, В. И. Патрушев. – М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2001. – 327 с.
6. *Капица П. Л.* Эксперимент. Теория. Практика: Статьи и выступления / П. Л. Капица. – М.: Наука, 1981. – 238 с.
7. *Маркс К.* Тези про Фейєрбаха // К. Маркс і Ф. Енгельс. Твори / Переклад з 2-го рос. вид. – К.: Політвидав України, 1980. – Т. 42. – С.246-248.
8. *Методологические* проблемы историко-научных исследований / Отв. ред. И. С. Тимофеев. – М.: Наука, 1982. – 360 с.
9. *Рассохин В. П.* Механизм внедрения достижений науки: политика, управление, право / В. П. Рассохин. – М.: Наука, 1985. – 286 с.
10. *Рыжко В. А.* Научные концепции: социокультурный, логико-гносеологический и практический аспекты / В. А. Ріжко. – К.: Наукова думка, 1985. – 183 с.
11. *Уварова Л. И.* Наука как производительная сила общества: История и современность / Л. И. Уварова. – М.: Наука, 1982. – 186 с.

Стаття надійшла до редакції 28.03.2012 р.

УДК 101:37

ІНТЕРНАЦІОНАЛЬНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ: ВИЗНАЧЕННЯ ПРОБЛЕМ ТА ШЛЯХІВ ЇХ ПОДОЛАННЯ

О. А. Іщенко
пошукач кафедри філософії
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут»

Стаття присвячена визначенню основних проблем функціонування інтернаціонального освітнього середовища, з якими стикаються вищі навчальні заклади, де навчаються іноземні студенти. В основу статті покладено результати авторського соціологічного дослідження, проведеного в Україні, Росії та Білорусі.

Ключові слова: інтернаціональне освітнє середовище, толерантність, спілкування.

Розвиток сучасних вищих навчальних закладів неможливий без розширення їх міжнародних зв'язків, обміну досвідом, без студентської та викладацької мобільності. Провідні виші країни, що ведуть навчання іноземних студентів, повинні особливо дбати не тільки про якість освіти, а й про створення відповідних умов для навчання та проживання цієї категорії студентів. З іншого боку, спільне проживання та навчання іноземних та вітчизняних студентів дозволяє говорити про створення у таких ВНЗ особливого інтернаціонального освітнього середовища, що справляє особливий виховний та навчальний вплив на особистість, яка навчається. Актуальність дослідження механізмів функціонування та розвитку такого інтернаціонального освітнього середовища детермінована необхідністю підтримки конкурентоспроможності української освіти на світовому рівні, а також необхідністю вивчення впливу такого середовища на сучасну молоду людину, яка отримує вищу освіту. Подолання проблем на шляху до побудови інтернаціонального освітнього у вищих навчальних закладах пов'язане із вирішенням таких наукових та практичних проблем філософії освіти як перетворення освіти на один із вирішальних чинників соціокультурного розвитку людини і суспільства, удосконалення педагогічної діяльності згідно до вимог сьогодення, оптимізації загальних освітніх практик для подолання вузькоспеціалізованої направленості та селективності процесу навчання.

У сучасній філософській та педагогічній літературі можна зустріти багатоманіття поглядів на полікультурний та інтернаціональний характер освітнього середовища вищих навчальних закладів, де навчаються іноземні студенти. Ми схильні розглядати інтернаціональне освітнє середовище як складний соціокультурний феномен, що має безліч духовних та матеріальних вимірів, якісний стан інфраструктури вищого навчального закладу, враховуючи особливу культуру, створену соціальними взаємовідносинами усіх суб'єктів освітнього процесу. Безліч концепцій, поглядів та навіть несформований понятійний апарат дозволяє говорити про незавершеність спроб створення єдиної, закінченої концепції інтернаціонального освітнього середовища, що врахувала б поліпарадигмальний підхід до проблеми та дозволила здійснити безпосередній перехід від ґрунтовних філософсько-теоретичних роздумів до безпосередньо практичних заходів в їх діалектичній єдності. Новизна та методологічне значення викладеного дослідження детермінована поєднанням результатів прикладного соціологічного інструментарію для визначення основних проблем, що стосуються ефективної побудови інтернаціонального освітнього середовища та їх філософської рефлексії. Таким чином, викладені матеріали присвячені визначенню деяких проблем побудови інтернаціонального освітнього середовища та пошуку шляхів їх вирішення.

Ефективна побудова будь-якого освітнього середовища, навіть не інтернаціонального характеру, залежить від багатьох чинників. «Середовище не є напередзаданим і не нав'язується ззовні суб'єкту або групі. Воно виступає продуктом спільного конструювання в рамках актуальної комунікації, і тому його не можна розглядати окремо від тих ситуацій, в яких воно генерується, і тих ефектів, які воно генерує» [*5*].

Зважаючи на спрямованість нашого дослідження основна проблема функціонування визначеного освітнього середовища схожа із проблемами, що характерні для сучасного суспільства загалом. Це пошук шляхів подолання нетерпимості як недостачі толерантності та лояльності до оточуючих, в тому числі до представників інших культур та національностей.

Поняття толерантності, хоча й ототожнюється більшістю джерел із поняттям терпимості, має більш яскраву активну спрямованість. Толерантність – непасивне, неприродне підкорення думок, поглядів та дій інших, не покірне терпіння, а активна моральна позиція і психологічна готовність до терпимості в ім'я взаєморозуміння між етносами, соціальними групами, в ім'я позитивної взаємодії з людьми іншого культурного, національного, релігійного або соціального середовища.

Активна моральна позиція та психологічна готовність до терпимості – основні компоненти поняття «толерантність» [*1*, 113].

Деякі теоретичні та практичні дослідження джерел нетерпимості у суспільстві відзначають, що причинами нетолерантності найчастіше стають не відмінності у релігійному світогляді або культурних цінностях, адже цінності та норми майже усіх народів світу мають більше спільного, аніж відмінного. Такими причинами є політичні ігри, поглиблення соціальної дистанції у суспільстві, розповсюдження поглядів про перевагу одних культур над іншими. Не виключенням є і Україна. Безумовно, що така ситуація в суспільстві не могла не вплинути на функціонування та діяльність вищих навчальних закладів, де поряд із українськими студентами навчаються іноземці, завдяки чому у виші створюється особливе інтернаціональне середовище. На жаль, подібне середовище, не зважаючи на безліч переваг не є вільним від проявів нетерпимості та негативних відносин між студентами різних національностей. Це, в свою чергу, призводить не тільки до порушення виховної функції як одної з найголовніших функцій вищої школи, а й до уповільнення соціальної адаптації іноземних студентів, без успішного протікання якої неможливе їх навчання та виховання.

Для подолання негативних наслідків нетолерантності у студентському інтернаціональному середовищі необхідно дізнатися про рівень їх розповсюдженості, що було вирішено зробити через з'ясування різних за ступенем негативності ситуацій, а саме відчуття негативного ставлення до себе через власну національність та виникнення напружених ситуацій із українськими студентами.

В основу даної статті покладено результати соціологічного дослідження, що було проведено нами в 2010 р., в ході якого були отримані дані щодо особливостей проходження соціальної адаптації та вторинної соціалізації іноземних студентів у ВНЗ різних країн. Так, дослідження було проведено у таких країнах як Росія, Білорусія та Україна. Результати дослідження дозволили не тільки отримати інформацію щодо мовної, культурної та побутової складових процесу соціальної адаптації та порівняти дані різних країн, а й отримати емпіричну інформацію щодо особливостей функціонування інтернаціонального освітнього середовища.

Методом анонімного опитування в Білорусії було опитано 385 студентів-іноземців, в Росії – 152, і в Україні – 164 студенти. Загальна кількість студентів, що взяли участь в опитуванні складає 701 студенти. Специфіка дослідження та важкодосяжність об'єкту дослідження детермінувала використання доступного типу вибірки. В цілому у дослідженні взяли участь представники таких регіонів як Південно-Східна Азія (Китай, Корея, В'єтнам, Монголія), країни Близького Сходу (Туреччина, Сирія, Ліван), країни СНД (Росія, Білорусь, Казахстан, Киргизія, Україна, Арменія, Молдова), країни Африки (Кенія, Камерун, Туніс, Лівія), країни Європи (Франція, Велика Британія, Іспанія, Німеччина, Польща, Греція, Румунія, Сербія, Швеція, Чехія, Італія, Хорватія), країни Прибалтики (Латвія, Естонія), країни Латинської Америки (Аргентина, Куба, Колумбія, Чилі), Індія і Пакистан, США, Канади та Мексики, а також представник інших країн.

Достатньо цікавими є тенденції, що виявились під час дослідження. Так, в Україні серед опитаних іноземних студентів 38,6 % відчували негативне ставлення до себе з боку українських студентів через свою національність. Відповідно 61,4 % опитаних, що взяли участь у опитуванні не відчували такого негативного ставлення. Подальший аналіз показав, що серед тих, хто відчули на собі негативне ставлення через власну національність, навчаючись в Україні, переважну більшість склали представники Туреччини (46,3 %), В'єтнаму (31,5 %) та Китаю (14,8 %).

Достатньо різняться дані, отримані від відповідей на дане запитання, що були отримані в Білорусі та Росії. Так, найкращі результати отримані під час опитування студентів в Росії. Тільки 4,6 % опитаних іноземців, що там навчаються, зазначили, що відчули на собі негативне ставлення через власну національність. В Білорусі відповідний процент склав 44,9 % респондентів.

Проведене дослідження підтвердило, що вирішальну роль у взаєминах студентів різних національностей відіграють відмінності у традиціях та культурі, які, на думку 46 % опитаних в Україні респондентів, і стали причиною виникнення напружених ситуацій між іноземними та українськими студентами.

Другою, найчастіше згадуваною причиною виникнення напружених ситуацій стали побутові проблеми, їх обрали 22,2 % опитаних іноземних студентів.

19 % респондентів причиною виникнення напружених ситуацій вважають мовний бар'єр.

Однакову кількість (14,3 % опитаних) вважають причинами таких ситуацій релігійні відмінності та відмінності у політичних поглядах.

Існування інтернаціонального освітнього середовища передбачає вільне і постійне спілкування студентів різних національностей між собою. Роль спілкування в життєдіяльності людини важко переоцінити. Спілкування – це одна з найважливіших соціальних потреб людини, роль якого не можна звести виключно до обміну інформацією. Це обмін досвідом, трудовими та побутовими навичками, засвоєння соціальних, культурних та моральних цінностей, і що дуже важливо – це обмін емоційними враженнями та почуттями. Все це вкупі сприяє поставанню особистості: засвоєнню норм поведінки, використанню їх у подальшій життєдіяльності. Всі ці переваги спілкування вкупі в інтернаціональному освітньому середовищі сприяють полегшенню процесу соціальної адаптації іноземних студентів до нових навколишніх умов.

Проте, створені умови для сумісного навчання та проживання українських та іноземних студентів ще не означають їх спілкування. Так, 15,6 % іноземних студентів опитаних в Україні, зазначили, що вони взагалі не спілкуються з українськими студентами. Більшість – 46,3 % зазначили, що рідко спілкуються, і лише 38,1 %, що спілкуються часто.

Така ситуація не є втішною, бо спілкування сприяє формуванню пізнавальних інтересів людини, може слугувати поштовхом для її самоосвіті. Крім того, навчання у ВНЗ для молодої людини будь-якої національності – це продовження процесу соціалізації, важливу роль у якому відіграє пізнання інших, оточуючих людей. Карл Маркс зазначав: «Людина спочатку дивиться, як в дзеркало, в іншу людину. Лише ставлячись до людини Павла як до себе подібної, людина Петро починає ставитись до себе як до людини». Таким чином, чим різноманітнішим є спілкування людини, тим краще.

Основними причинами уникання спілкування із українськими студентами є наступні. 30,8 % опитаних вважає, що їм заважає мовний бар'єр.19,2 % респондентів зазначили, що спеціально уникають контактів зі студентами-українцями.

Щодо мовного бар'єру, то дослідження показало, що в Україні 38,6 % опитаних респондентів спілкуються переважно російською мовою, коли знаходяться в місці свого проживання. З іншого боку, спілкуються виключно рідною мовою у тих же обставинах 14,5 % респондентів. 26,2 % іноземних студентів зазначили, що використовують і українську, і російську, і англійську, і рідну мови в залежності від співбесідника.

У процесі соціальної адаптації «посередниками» між адаптивною ситуацією та характером і специфікою пристосувальної стратегії особистості завжди виступають, з одного боку, ціннісні орієнтації людини, а з іншого – суб'єктивна інтерпретація адаптивної ситуації [*4*, 24]. В інтерпретативній концепції оцінки успішності соціальної адаптації, на першу чергу, виходить суб'єктивна оцінка індивіда того чи іншого явища. Іншими словами, будь-яка, навіть об'єктивно комфортна для особистості ситуація може бути суб'єктивно оцінена людиною як несприятлива.

Таким чином, узагальнення успішності протікання соціальної адаптації, а отже, і успішності формування та функціонування інтернаціонального освітнього середовища в інтерпретативній концепції можна сформулювати через визначення оцінки загального самопочуття суб'єктів освітнього середовища даного типу.

Самопочуття визначається через поняття задоволеності людиною різними сторонами життя. Можна навіть констатувати існування певної тенденції до ототожнення понять «соціальне самопочуття» та «інтегральна задоволеність життям» [*4*, 3]. Прихильники цього підходу розглядають соціальне самопочуття як свого роду віддзеркалення способу життя і для повноти його вимірювання намагаються враховувати різні сфери життєдіяльності (наприклад, трудову, побутову, соціально-політичну) [*2*].

Отже, можна зробити висновок, що самопочуття виступає в якості певного результату рефлексії людиною власного життя, своїх успіхів і невдач [*2*]. Для нашого дослідження важливість такого показника, як соціальне самопочуття, детермінується тим, що він виступає в якості показника адаптованості, а отже, - успішності функціонування інтернаціонального освітнього середовища.

В нашому дослідженні ми ставили питання про задоволеність власним становищем у суспільстві. Більшість опитаних (33,8 %) не змогли визначитись із задоволеністю власним становищем, вони обрали варіант «Важко сказати, задоволені чи ні»; 44,3 % (сума відповідей «швидше задоволений» та «повністю задоволений») респондентів зазначили, що вони задоволені власним становищем. Відповідно 22 % іноземних студентів незадоволені власним становищем у суспільстві.

Розвинуте інтернаціональне освітнє середовище передбачає як матеріальну, так і духовну складові, що в діалектичній єдності здатні справляти навчальних та виховний вплив на студентів. Не останню роль в його ефективному функціонування відіграє забезпечення такого базово необхідного кожній лю-

дині почуття як почуття власної безпеки. Людина просто не може не тільки нормально вчитися, а й взагалі жити, якщо порушується її особиста безпека. На жаль, в сьогоднішніх умовах поширення таких явищ як ксенофобія, нетерпимість тощо приводить до того, що іноземці часто відчувають себе у небезпеці. Тому, вищі навчальні заклади повинні особливу увагу спрямовувати на створення у своїх стінах не тільки творчої атмосфери навчання та виховання, а й просто безпечної атмосфери, що вимагає додаткових зусиль по охороні та забезпеченню правопорядку. В ході дослідження ж виявилось, що 35,4 % опитаних в Україні іноземних студентів почувають себе у безпеці, перебуваючи на території власного навчального закладу, 36,7 % зазначили, що радше почувають себе у безпеці, 19 % – радше не почувають себе у безпеці, а 8,9 % – взагалі почувають себе у небезпеці.

Функціонування інтернаціонального освітнього середовища неможливе без взаємодії всіх його суб'єктів, яких є дуже багато. Основними серед них, безперечно, є студенти та викладачі, існування одних обумовлене існуванням інших. Викладачі, що працюють із іноземними та вітчизняними студентами повинні бути особливо уважними, і крім уміння доносити знання з предмету, мати неабиякі педагогічні і взагалі людські якості та здібності. На думку 23,9 % опитаних іноземних студентів викладачі їх вищого навчального закладу ставляться до іноземних студентів краще, ніж до українських, 43,4 % респондентів вважають, що викладачі ставляться до усіх студентів однаково, і 15,7 % вважає, що викладачі ставляться до українських студентів краще, ніж до іноземних.

Крім визначених вище імперативів побудови інтернаціонального освітнього середовища, таких як толерантність, створення умов для спілкування, забезпечення безпеки та взаємодія усіх його суб'єктів, важливою є його безпосередня освітня функція, бо основне призначення такого середовища – навчання та виховання – разом поставання людини, і фахівця.

Під час дослідження були з'ясовані такі освітні питання як задоволеність якістю отримуваної освіти, визначення ролі освіти, на думку респондентів, та рівня освіти в Україні, а також переваги отримання освіти саме в нашій країні.

Так, 46,5 % опитаних іноземних студентів визначили, що в цілому задоволені якістю отримуваної в Україні освіти. 26,4 % не змогли зазначити задоволені вони якістю освіти, чи ні, і 27 % респондентів в цілому виявились не задоволеними якістю освіту, що отримують в Україні.

Цікавими є дані про оцінку ролі освіти в сучасному суспільстві. Так, переважна кількість опитаних вважає, що освіта – це продуктивна сила, двигун прогресу – 39,4 % респондентів. Однакова кількість опитаних 26,3 % розділяють думки про те, що суспільство не може існувати без повноцінної освіти своїх громадян, і погляди на освіту як на інтегруючий фактор всіх сфер життєдіяльності суспільства. Проте 8,1 % опитаних в Україні іноземних студентів відповіли, що існування суспільства можливе і без освіти.

В отриманих оцінках освітнього потенціалу України очима іноземних студентів, що прибули на навчання, були виявлені достатньо суперечливі тенденції. З одного боку, студенти обрали країну для власного навчання, з іншого оцінюючи рівень освіти, їх думки не були достатньо оптимістичними. Так, переважна більшість 31,2% опитаних вважає, що Україна лише за певними напрямками є світовим лідером, у цілому ж дещо відстає. 29,3 % респондентів вважають, що рівень освіти в сучасній Україні істотно відстає від передового рівня світової освіти. І тільки 21 % опитаних вважає, що рівень освіти в цілому відповідає світовому рівню. Такі достатньо низькі оцінки рівня освіти в країні, викликають справедливе запитання: чим тоді керувались майбутні студенти при виборі освіти в Україні. Отримані відповіді свідчать про важливість побудови ефективного інтернаціонального освітнього середовища, бо навіть просто його існування здатне приваблювати молодих людей: 36,8 % (переважна більшість опитаних) при виборі освіти в Україні керувались можливістю спілкування із людьми інших національностей. 33,5 % опитаних прибули до нашої країни через власне прагнення реалізувати свої здібності. 27,7 % респондентів при виборі освіти в Україні керувались умовами навчання та проживання. 20,6 % зазначили, що вибір України обумовлений випадковим збігом обставин. Майже така ж частина респондентів (20 %) прибула до країни керуючись доступною ціною освіти. Вибір 16,1 % іноземних студентів обумовили сімейні зв'язки та традиції. Престижність української освіти як причину обрання нашої країни для навчання зазначили тільки 5,2 % респондентів.

Виявлення значної частини респондентів, які зазначили, що при появі можливості знову обирати місце для власної освіти, вони не обрали б ту країну, де зараз навчаються, поставило важливе завдання з'ясування причини такої висловленої позиції. Зокрема, ми дослідили з якими проблемами найчастіше стикається ця частина респондентів. Отримані результати висвітлили цікаві тенденції, що, безперечно, мають свої пояснення. Якщо досліджувати з якими проблемами найчастіше до-

водиться стикатися іноземним студентам, які не обрали б ту саму країну для навчання, то стає очевидним, що вони більшою мірою ніж ті, що знову обрали б ту саму країну, турбуються проблемами забезпечення власної безпеки. Так, серед тих, хто швидше не обрав би ту саму країну 31,8 % респондентів змушені найчастіше стикатися із проблемою забезпечення власної безпеки. Для порівняння: серед тих, хто повторно швидше і обов'язково обрали б ту саму країну для навчання, цей же відсоток склав 14,3 % та 7,5 % відповідно.

Таким чином, підтверджуються дані про те, що забезпечення власної безпеки – одна з першочергових потреб будь-якої людини, без забезпечення якої людина не може дбати ні про що інше. Іншою значною проблемою, що турбує іноземних студентів, які не вдоволені країною навчання є непорозуміння із викладачами або керівництвом навчального закладу. Серед тих, хто ні в якому разі не обрали б ту ж країну та тих, хто швидше не обрав би ту ж країну, відсоток студентів, що зіткнулись із цією проблемою, складає 25,9 % та 19,3 %. Тоді як серед тих, хто швидше та обов'язково обрали б ту ж країну, цей відсоток складає 9,2 % та 3,9 % відповідно. Інші ж проблеми (мовні, побутові та матеріальні) в цілому притаманні всім категоріям респондентів.

Таким чином, визначення проблем функціонування інтернаціонального освітнього середовища вимагає подальшого їх вивчення та пошуку шляхів їх подолання. Безперечним напрямком поліпшення інтернаціонального освітнього середовища України є вирішення першочергових матеріально-побутових проблем, що стоять перед сучасними вищими навчальними закладами: це, насамперед, створення безпечного середовища для навчання та проживання представників різних національностей.

Другим перспективним напрямом даної діяльності є, безперечно, повноцінна виховна робота, що передбачає розвиток культури толерантності та терпимості, підвищення інтересу до культурних та соціальних особливостей різних національностей, підкреслення соціального характеру особистості та її життя в мультинаціональному суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Комаров В. П., Исаева О. В.* Воспитание толеранстности у студентов университета / В. П. Комаров, О. В. Исаева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2003. – № 4. – С. 112-118.
2. *Крупец Я. Н.* Социальное самочувствие как интегральный показатель адаптированности / Я. Н. Крупец // СОЦИС. – 2003. – № 4. – С. 143-144.
3. *Орлова Л. А.* О социальном самочувствии учителей Московской области / Л. А. Орлова // Социологические исследования. – 1998. – № 8. – С. 88-94.
4. *Ромм М. В.* Социальная адаптация личности как объект философского анализа: автореф. дис. на соискание уч. степени доктора филос. наук : спец. 09.00.11 «Социальная философия» / Ромм Марк Валериевич; Томский государственный университет. – Т., 2003. – 28 с.
5. *Университет* как центркультуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М. А. Гусаковский, Л. А. Ященко, С. В. Костюкевич и др.; Под ред. М. А. Гусаковского. – Мн.: БГУ, 2004. – 279 с. – (Universitas).

Стаття надійшла до редакції 19.03.2012 р.

УДК 378.1(045)

САМООРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЯКОСТІ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СОЦІОЕКОНОМІЧНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ

В. А. Кавалеров
кандидат педагогічних наук, доцент,
директор Одеського інституту вдосконалення вчителів

У статті аналізується синергійний вплив форм власності на якість освіти. Акцентується увага на соціальних перетвореннях, зокрема аксіологічних, викликаних економічним характером соціальних інститутів. Адже економіка в наш час іманентна всім досягненням і суперечностям, які постали перед людиною та суспільством. В силу чого набуває необхідності дослідження економічного аспекту освіти вищих і середніх навчальних закладів. Яскравим показником реформи вищої освіти є рівень інноваційного виробництва. Інновації є механізмом розвитку економіки і освіти в цілому. Якість інноваційної діяльності обумовлюється здатністю навчального закладу своєчасно виявити проблеми і можливості розвитку освітньої системи. Модернізація освіти має на меті створення механізму її стійкого розвитку на інноваційній основі. Вирішення завдань модернізації дозволить цілеспрямовано формувати і розвивати інтелектуальний капітал суспільства, оптимізувати систему його управління, підвищити конкурентноспроможність вітчизняної системи і конкретних навчальних закладів.

Ключові слова: синергетика, освіта, педагогіка, цінності, вартість, економіка, інновація, модернізація.

Характерною ознакою сучасної цивілізації є підкреслено вартісний (в економічному розумінні цього терміну) характер всіх без виключення соціальних інститутів. Ті з них, цінності яких не співмірні з вимогами економічного суспільства, поступово відмирають. Відтак, окрім позитивних наслідків фінансової економіки, людство стикається і з її негативними проявами, зокрема у сфері освіти. Водночас, для подолання відповідних проблем може застосовуватися саме економіко-орієнтований підхід.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Економічні засади реорганізації системи освіти подані в теоретичних роботах В. Кременя, Б. Бернфельда, В. Куценко. Аксіологічні виміри освіти в умовах фінансової економіки досліджуються в працях М. Решетнікова, В. Грішина.

Невирішені раніше частини загальної проблеми. Переважна більшість наукових робіт з даної проблематики присвячена суто теоретичним засадам економічних трансформацій в освіті Водночас, ігноруються впливи економіки на якісну трансформацію освіти з синергетичної точки зору.

Отже, метою даної статті є виявлення і характеристика синергетичного менеджменту освітнього процесу з урахуванням економічної специфіки сучасних соціальних трансформацій.

Однією з найвизначніших ознак сучасної цивілізації є підкреслено вартісний характер всіх без виключення соціальних інститутів, який суттєво змінює суспільні відносини. «За визначенням А. Сміта, homo economicus – егоїст і прагматик. Чи є в такому разі поряд із нею місце поету і мудрецю? Як бути з духовністю, дефіцит якої болісно позначається на житті суспільства?» [*2*], – ставить риторичне питання академік В. Кремень. Він підкреслює економічне домінування у аксіологічному просторі сучасності: «Нині ми перебуваємо в полі домінанти економічного виміру всіх аспектів соціокультурного життя. Економіка тепер – суддя всіх політичних та соціальних проблем і суперечностей, які постали перед людиною і суспільством» [*2*]. Вчений ілюструє вищезгадане твердження прикладом: чотири-три десятиріччя тому найпопулярнішими серед абітурієнтів були спеціальності, пов'язані з природничими науками: «Усі хотіли стати фізиками, математиками, інженерами, хіміками і вже потім – філологами, економістами, істориками, журналістами. Фах економіста, звичайно, мав свій рейтинг, але не такий високий, як тепер, у нашому суспільстві. Серед загальної кількості наявних на цей час вузів в Україні значна кількість їх – економічні або так чи інакше причетні до економіки, оскільки мають ліцензії на підготовку менеджерів, маркетологів, банкірів, бухгалтерів, фінансистів, аудиторів тощо. Річ у тому, що, крім основних вимірів суспільного буття – технологічного, інформаційного, екологічного, технократичного тощо, ми є свідками прирощення темпів розвитку етосу економічного, який став визначальним

для сучасної цивілізації» [*2*]. Таким чином, освіта стає економічно детермінованою. Як свідчать сучасні дослідження в галузі психології, зростає небезпечна для суспільства тенденція вибору молоддю подальшої професії не з огляду на власні здібності та вподобання, а з огляду на майбутню заробітну платню [*4*, 18]. Таким чином, знищується мотивація до освіти, а відтак знищується якість фахівців, яких випускають університети.

Ринкова економіка постає основним сенсом сучасного прогресу, що відсуває звичні духовно-культурні цінності на другий план. Водночас необхідно зазначити, що ринкова економіка грунтується на багатій духовній традиції, що неодноразово зазначали класики економічної, філософської та соціологічної думки. Проте традиційні дискурси вульгаризують розуміння ринкової економіки та капіталізму, подаючи їх у цілому як експлуататорський лад, визначаючи існування сучасної України як період «дикого капіталізму», який начебто є невідворотним періодом в існуванні кожного суспільства. Це призводить до спотворення економічних детермінацій буття, втрати людиноцентричного начала, узалежнення людини від зовнішніх чинників. Без руйнування таких стереотипів досягнути українським суспільством економічного успіху неможливо. І одним із перших стереотипів, який повинен бути переглянутим, є переконання: «освіта – не товар». Але наскільки це відповідає сучасності?

Як відомо, Україна є послідовним учасником Болонського процесу, який передбачає уніфікацію європейського освітнього простору. Метою Болонської угоди, окрім усіх інших, є створення конкурентоздатного ринку вищої освіти. «Саме тому найбільш активні учасники на ринку освітніх послуг значно розширюють, наприклад, обсяги програм, що викладаються англійською мовою. Такий підхід дає змогу студентам із різних країн визначити найбільш доцільні для них навчальні програми й одержати освіту, що відповідає певним стандартам якості. Слід відзначити, що на Заході вже давно розглядають освіту як галузь економіки. У США вона займає 5 місце серед інших галузей економіки; наприкінці XX ст. освітня галузь принесла прибуток у $ 265 млрд і забезпечила роботою 4 млн людей. Уже ці факти свідчать, що завдяки своїй позабюджетній діяльності система навчальних закладів (державних і приватних) ефективно вплетена в систему економічних відносин. Саме цей аспект, на нашу думку, повинен стати об'єктом ґрунтовного дослідження української економіки освіти» [*5*, 17], – відзначають О. Фомкіна та Л. Нічуговська.

Таким чином, набуває необхідності дослідження як економічного аспекту освіти вищих навчальних закладів, так і вивчення економічних основ шкільної освіти. Яскравим показником необхідності реформи вищої освіти є падіння рівня інноваційного виробництва в Україні. Щороку посилюється негативна тенденція відносно випуску українськими підприємствами нових типів продукції. «Однією з причин цього, на нашу думку, є недооцінка, що має місце останніми роками, значення фундаментальних досліджень як теоретичної бази для здійснення прикладних досліджень і розроблення сучасних інноваційних технологій. Зрозуміло, що сьогодні без глибоко обґрунтованої концептуально-методологічної бази і поступального розвитку фундаментальних теоретичних наукових досліджень не обійтись» [*3*, 102], – зазначає В. Куценко. «Так, поява інноваційних технологій, їх продуктивна адаптація і міжгалузева інтеграція у сферах виробництва передбачає одночасно синхронне проведення теоретичних розробок. Перехід на інноваційний шлях економічного розвитку передбачає, крім того, масштабні інвестиції в людський капітал, оскільки розвиток людини є основною метою та необхідною умовою прогресу сучасного суспільства. І тут важливу роль відіграє освіта, яка є стратегічним ресурсом країни, важливим показником людського розвитку» [*3*, 103], – підкреслює дослідник.

Для вирішення даних проблем існує декілька стратегій. Так, деякі дослідники наполягають на необхідності вдосконалення підготовки випускників до нових економічних реалій, а саме: надати особистості свободу у виборі освітніх траєкторій відповідно до її здібностей, запитів й можливостей; урахувати потреби замовників професійних кадрів у підготовці мобільних, орієнтованих на ринкові відносини спеціалістів; сприяти розвитку демократичних свобод у діяльності професійних освітніх закладів, які створюють свої оригінальні програми навчання та виховання тощо [*3*, 105]. «Основною рисою сьогоднішньої підготовки кадрів є її диверсифікація, що зумовлено змінами соціально-економічних умов і ринку праці (підвищенням соціального попиту на більш високий рівень професійних знань і необхідністю задоволення зростаючих потреб населення); попитом на ринку робочої сили, що постійно змінюється, і прийнятими навчальними закладами заходами щодо підготовки спеціалістів у нових професійних галузях із урахуванням реструктуризації та

глобалізації економіки» [*3*, 105], **–** зазначає В. Куценко.

Важливість інноваційного потенціалу (від лат. *potentio* – сила, запаси, джерела, тобто сукупність взаємопов'язаних умов, факторів, ресурсів, необхідних для здійснення інноваційної діяльності, результатом яких є практичне використання, впровадження в господарську практику нововведень), у розвитку економіки ніхто не заперечує. Інновації розглядаються як механізм розвитку економіки в цілому. Інноваційна діяльність, інноваційний розвиток економіки, зрозуміло, пов'язані із: залученням до цього процесу висококваліфікованих фахівців (у першу чергу до високотехнічного сектору економіки); необхідністю підвищення освітнього потенціалу, який є фундаментом інноваційної економіки; шляхом розвитку мережі закладів освіти всіх рівнів (від дошкільної до системи професійної перепідготовки та підвищення кваліфікації); розвитком та використанням інформаційних ресурсів як провідного чинника виробництва. З цією метою необхідно активніше розвивати комунікації, створювати умови для підвищення рівня інформатизації та комп'ютеризації економіки. Світовий досвід свідчить, що інноваційна діяльність є результативною тоді, коли вона здійснюється паралельно з маркетинговою діяльністю, яка формує відповідного споживача [*6*, 105].

Варто зазначити, що поєднання освіти із виробничою практикою особливо не сприяє отриманню студентами значних успіхів. На профільних підприємствах навчання студентів досягає значних успіхів тоді, коли навчальні заклади координують свої зусилля з промисловцями. Таким чином, сучасні погляди на майбутнє суспільства грунтуються на уявленні про зумовленість розвитку і вдосконалення самої людини як особистості та як працівника. Це ставить основним завданням виявлення довгих і складних ланок особистих і суспільних потреб, у тому числі в створенні сприятливого середовища існування, підтримки здоров'я, зростанні інформованості, постійному підвищенні інтелектуального рівня. Відповідно на вершині потреб (і в ринковій привабливості бізнес-структур, що забезпечують задоволення цих потреб) стають послуги освіти, телекомунікацій, охорони здоров'я, готельний і туристичний бізнес. Сфера сервісу (послуг) більшою мірою пов'язана з вирішенням соціальних проблем. Включення, вбудовування цих проблем в методологію ринкових стосунків вимагає специфіки розгляду надання послуг з позиції різних перспектив бізнесу, стратегічних напрямів, умов функціонування сервісних організацій. Більша частина цих цілей має безпосереднє відношення до соціального розвитку регіону. Враховуючи, що ключовою метою соціального розвитку країни є зростання якості життя населення, розвиток соціальної сфери, з одного боку, спрямований на підвищення соціальної якості людського потенціалу, а з іншого – на забезпечення необхідної для нормального ходу економічних процесів соціальної стабільності в суспільстві.

Таким чином, соціальна сфера знаходить свій прояв як у соціальній інфраструктурі та комплексі відповідних галузей, що представляє її, так і в тому соціокультурному просторі, в якому реально діє індивід, де відбувається його спілкування, взаємодія, численні суспільні звязки. У США, більшості країн Європи наука, як правило, розвивається в університетах, що забезпечує не лише підготовку висококваліфікованих кадрів, високий інноваційний розвиток економіки, але й добробут населення. Щоправда, останнім часом і в цих країнах наука нерідко зосереджується в незалежних від університетів наукових установах. Відтак, *модернізація освіти спрямована на створення умов, що мотивують більш повне використання інноваційного потенціалу вищих навчальних закладів, які своєю інноваційною діяльністю покликані не лише прискорити економічне зростання, але й надати йому нової якості*.

Останнім часом одним із показників діяльності ВНЗ при їх акредитації є показник використання інноваційних методів в освітньому процесі. Сучасний етап розвитку вищої освіти полягає в тому, що підвищення вимог до рівня підготовки фахівців викликало сплеск інноваційної активності вищих навчальних закладів. Останнє пов'язано, перш за все, з реалізацією Болонської системи, введенням кредитно-модульної системи тощо. Проте це поки що *стосується методів підготовки кадрів, а не її результатів* [*3*, 106].

Варто зауважити, що українські вищі навчальні заклади прагнуть до підвищення якості інноваційної діяльності. Як стверджує В. Лазарєв, якість інноваційної діяльності – це: увага до об'єктивних потреб змін, тобто здатність навчального закладу своєчасно виявити проблеми; чутливість до можливостей розвитку; упроваджувальний потенціал, тобто здатність ефективно використовувати можливості для покращення освітньої системи; відношення між потенційно можливими і фактично реалізованими змінами в педагогічній системі освітнього закладу тощо. Модернізація ж освіти має на меті *створення механізму її стійкого розвитку на інноваційній основі* [*1*]. Тому сьогодні вітчизняна освіта відчуває брак висококваліфікованих

кадрів. І причина цього в першу чергу – економічна, адже за таких умов оплати праці працювати в освіті стає непрестижним.

Проте, незважаючи на численні наукові і прикладні напрацювання, питанням оцінки інтелектуального капіталу ВНЗ приділяється недостатньої уваги. В основному він розглядається з позицій ресурсного підходу як певна сукупність інтелектуальних ресурсів, і значно менше – як здатність реалізувати ці ресурси, тобто як потенціал інтелектуального капіталу. Окрім того, існуюче неоднозначне тлумачення структури інтелектуального капіталу ВНЗ й підходів до його оцінки ускладнює управління його реалізацією й розвитком, приводить до вибору неадекватних існуючим умовам стратегій розвитку. Вирішення цих проблем надасть можливість цілеспрямовано формувати й розвивати інтелектуальний капітал ВНЗ, оптимізувати систему його управління, знизити ступінь ризику й підвищити обґрунтованість і оперативність управлінських рішень, спрямованих на підвищення конкурентоспроможності вітчизняної системи освіти і конкретних ВНЗ.

Отже, синергетичний підхід до освіти передбачає дослідження системи освіти в усій її складності, з урахуванням усіх її самоорганізаційних потенцій. Таким чином, одним з об'єктів дослідження стають фінансові та економічні засади освіти, оскільки саме вони актуалізують інноваційність, якнайширше застосування евристичних методів в педагогіці. Без розуміння складності та здатності до самоорганізаційної економіки освіти, зрозуміти синергетичні основи трансформації педагогіки з урахуванням філософських її аспектів не видається можливим. Синергетичний менеджмент розкриватиме низку форм ціннісного прояву сучасного буття: економічну, соціальну, організаційну. У рамках даного дослідження показано, як ці форми власності впливають на зміст та якість освіти у синергетичному аспекті.

Практичне застосування результатів дослідження. Дане дослідження може бути використане як для загальнотеоретичних цілей, зокрема, для розроблення методик викладання сучасної філософії освіти, так і для безпосередньої організації навчального процесу з урахуванням економічних детермінант розвитку соціуму.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Гришин В. В.* Управление инновационной деятельностью в условиях модернизации национальной экономики / В. В. Гришин. – М. : Дашков и К, 2009. – 368 с.
2. *Кремень В.* Людина і освіта у вимірах економічної цивілізації [Електронний ресурс] / В. Кремень // Дзеркало тижня. – 2010. – № 40. – Режим доступу: http://dt.ua/articles/48163. – Назва з екрану.
3. *Куценко В. І.* Співпраця освіти та науки у розбудові інноваційної економіки / В. І. Куценко // Маркетинг і менеджмент інновацій. – 2010. – № 2.– С. 100-107.
4. *Немов Р. С.* Психология образования / Р. С. Немов. – М. : Прогресс, 1995. – 495 с.
5. *Нічуговська Л. І., Фомкіна О. Г.* Економіка освіти в контексті глобалізації / Л. І. Нічуговська, О. Г. Фомкіна // Постметодика. – 2007. – № 72. – С.15-18.
6. *Решетников М. Т.* Инновационные образовательные технологии в вузе как объект внешней экспертизы / М. Т. Решетников // Внедрение европейских стандартов и рекомендаций для систем гарантии и качества образования. – М., 2008 – С.100-110.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2012 р.

УДК 572. 77:294.311.61

(САМО)ВИЗНАЧЕННЯ ТА ПОВСЯКДЕННИЙ БУДДИЗМ[1]

І. В. Карівець
кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії Національного університету «Львівська політехніка»

У статті розглядаються причини виникнення проблеми самовизначення людини в європейській філософії Нового часу (суб'єктивний ідеалізм), християнстві, яке визнає існування вічного Я, безсмертної душі. Для вирішення цієї проблеми автор пропонує звернутися до буддизму, як до вчення про пробудження, а не як релігії з її ритуалами, святами і так далі. Автор стверджує, що самовизначення здійснюється без самозвеличання Я, і таке самовизначення остаточне, оскільки здійснюється на усіх рівнях: надсвідомому, свідомому і підсвідомому. Затверджується повсякденний буддизм, який не є відстороненою практикою в гірських монастирях. Ангажований у громадські процеси буддизм може радикально їх оновлювати на основі творчої любові.

Ключові слова: буддизм, вбачання, Ґаутама, медитація, самість, самовизначення, свідомість.

Європейська філософія визнає існування субстанціонального, трансцендентального Я, самості, а християнська метафізика – безсмертної душі. Проте, треба згадати християнську містику, містичний досвід християнських ясновидців. У них свідомість не зводиться до Я, до певної субстанції. Релігійна концепція свідомості стверджує, що свідомість і совість – це одне і те ж. Свідомість і совість пов'язані між собою тим, що вони є певним знанням, певною вісткою, і не індивідуальним, особистісним, а спільним. Ап. Петро каже: «Нема юдея ані грека, нема невільника ні вільного, немає ні чоловіка ані жінки, бо всі одно у Христі…» (Пос. до Галатів, 3:28). У Бозі, як спільній, єдиній свідомості, немає жодного поділу на маленькі Я, національні та інші ідентичності, соціальні ролі. Загальна свідомість, як знання про Бога, – це знання безособистісне, воно не належить конкретному Я, самості. Свідомість не виникає в окремому Я; свідомість Бога виникає, коли немає Я, самості. Таким чином, можна говорити, що, згідно «містичного досвіду», свідомість трансцендентна щодо Я, самості.

Людина – це особа, особистість, яка повинна кимось стати в земному житті, повинна мати «духовне ядро», «центр». Навпаки, буддизм відкидає їхнє існування та субстанціональність й утверджує їхню змінність та ілюзорність (санскр.: *anatman*, англ.: *no-self*). Сучасні дослідники Мецінґер [*9*] та Альбагарі [*7*] також відстоюють ілюзорність самості, Я. Наприклад, М. Альбагарі зазначає: «Я стверджую, що самість є ілюзією, яка бере початок з двох вузлів: сконструйованого, який забезпечує обмеженість, і несконструйованого, який походить від невловимої свідомості (awareness), яку не можна зруйнувати» [*7*, 206]. Тому для буддизму (само)визначення має зовсім інше значення, ніж для європейської філософії та християнської метафізики.

Проблема (само)визначення виникає у філософії Нового часу у зв'язку з проблемою буття самим собою, Я, яке покладає себе у світі, або іншими словами, проблемою співвідношення (само)визначення Я та його свободою. Значення відомого висловлювання Спінози «Свобода – це усвідомлена необхідність» полягає в тому, що я не можу робити все, що забажаю; моя свобода визначена моїм вибором, який, вже після того, як я його вибрав, стає необхідністю. Я відповідальний за власний вибір. Тому під (само)визначенням розуміють можливість щось робити у певних межах, не порушуючи права інших людей: (само)визначення кладе край сваволі Я, натомість утверджує його свободу щось робити, діяти, у межах його (само)визначення, тобто вибору.

У Новий час виникає суб'єктивний ідеалізм, який породжує проблему соліпсизму. Проблема соліпсизму не була відома минулій філософії. Адже тепер на історичну сцену виходить автономний мислячий суб'єкт, який покладає самого себе у світі без звернення до метасмислів минулого (Біблії, християнства, традиції, спільноти), тому основним відношенням стає відношення до себе, до свого Я, а вже потім до світу та інших людей. (Само)визначенню надають соціально-політичного і правового змісту [*8*]. Наприклад, говорять про «право на самовизначення націй, народів», «право на самовизначення індивіда» тощо.

[1] В даній статті під буддизмом розуміється вчення Ґаутами, який став пробудженим. Іншими словами, буддизм – це світова релігія, яка поділена на численні напрямки та школи. Проте, в основі всіх цих шкіл лежить Дхарма-Віная (Dharma-Vinaya) – Вчення Будди. Саме його ми маємо на увазі.

Але нам здається, що таке (само)визначення, яке випливає із суб'єктивного ідеалізму та соціально-політичної антропології, не достатньо глибоке, ґрунтовне. (Само)визначення передбачає не лише орієнтацію у зовнішньому світі та знання свого місця у ньому. Про таке (само)визначення говорять психологи, соціологи, політологи; воно вкладається у рамки змісту самовизначення Нового часу. (Само)визначення передбачає інтеграцію людини на усіх рівнях: свідомому, підсвідомому і надсвідомому, фізичному і духовному. Тільки тоді індивід стає (само)визначеним.

(Само)визначення не може бути поверхневим. Поверхневе (само)визначення – це просто визначення за допомогою когось чи чогось: взірця, лідера, ідеї, поради, друзів, знайомих, батьків тощо. Про (само)визначення можна говорити в політичному, соціальному, індивідуальному аспекті. Але все це не буде (само)визначенням. (Само)визначення повинно відбутися також на підсвідомому рівні, а не лише на рівні Я, котре визначається за допомогою звичок, наслідування, ототожнення, яке «відчуває й усвідомлює задоволення і страждання, а також здатне на щастя чи горе й переймається самим собою настільки, наскільки розпросторюється свідомість» [*5*, 464-465].

Крім цього, дослідники виявляють певні програми та схеми визначення за допомогою яких людина реалізовує себе у світі, навіть не усвідомлюючи, що ця реалізація несвідома, автоматична. Деякі програми реалізують інстинкти людини, наприклад інстинкт самозбереження реалізує програму пошуку безпеки, турботи тощо. Як вважав М. Гайдеґер, турбота – це екзистенціал. Турбота закладена в людину й діє протягом усього її життя. Ніяких надзусиль людина не робить для того, щоб активізувати турботу; вона починає діяти сама по собі і, таким чином, визначає людину у світі. Воля, бажання і потяг виводяться з екзистенціалу турботи: «Воля і бажання онтологічно необхідно закорінені в присутність як турботу…» [*5*, 194]. Крім цього: «Турбота як вихідна структурна цілісність знаходиться екзистенціально-апріорно «до» будь-якої присутності, тобто завжди вже проявляється в будь-якій фактичній «поведінці»…» [*6*, 193].

Програма статі також запускається автоматично: хтось визначається статтю чоловіка, а хтось – жінки. Можна говорити про програму насолоди, яка також запускається автоматично й тоді Я визначається за допомогою насолод та задоволень і турбується про те, щоб вони «ніколи» не завершувалися. Отже, (само)визначення є часто несвідомим та автоматичним. Можна сказати, що програми мозку опритомнюють людину щодо того місця, де вона перебуває, задають певні схеми поведінки, які забезпечують її виживання та пристосування до навколишнього середовища. Визначається людина завжди у притомному стані, коли програми вже запущені. Проте ми стверджуємо, що (само)визначення не здійснюється ні за допомогою програм мозку (внутрішнього), ні за допомогою ідеалів, ідей, взірців, ідеологій, будь-яких авторитетів (зовнішнього) тощо. (Само)визначення – це дійсний прорив у трансцендентне, за межі мозку та створеного за допомогою його програм «об'єктивного світу».

Також можна визначатися за допомогою самосвідомості, яка володіє інтенціональністю. Звичайно, що «свідомість про щось» є інтенціональною, але ця інтенціональність робить її вузькою, зведеною до усвідомлення одного об'єкта чи предмета. Вузька самосвідомість – це самосвідомість спеціаліста або закоханого. Вузька самосвідомість – фрагментарна самосвідомість, одновимірна самосвідомість. Від вузькості та поверховості самосвідомості можна померти. Є люди, котрі зосереджуються лише на одному: роботі, кар'єрі, сім'ї, дітях, на самих собі (егоцентризм). Така одновимірність життя породжує психосоматичні хвороби. Адже людина заганяє себе у глухий кут, ставить себе напроти одного об'єкта, який приковує її усю увагу. Так вона стає нечутливою, байдужою до усього іншого, що не входить у її поле зацікавлення. З часом такі люди починають конфліктувати, сваритися і злитися на інших; починають хворіти. Багато психосоматичних хвороб пов'язані з вузькістю самосвідомості, з егоїзмом та надмірною зосередженістю на чомусь одному.

Самосвідомість можна розширювати за допомогою багатьох інтенціональностей. Розширена самість може переживати себе як частину світу, певну єдність з людьми (етнос, народ чи нація тощо), але, все ж таки, ця «широка самосвідомість» буде свідомістю самості. Як за допомогою інтенціонально розширеної самосвідомості, так й за допомогою інтенціонально звуженої самосвідомості, самість утверджується у світі, стаючи сильнішою.

В людині перебуває дещо, що прагне виходу за межі програм мозку та вузької/широкої самосвідомості, які конституюють зовнішній світ, як їхню об'єктивацію. Це дещо намагалося реалізуватися, наприклад, у романтизмі та сюрреалізмі [*6*]. Романтизм, як і сюрреалізм, це нове сприйняття світу, яке ґрунтується на зміненій, оновленій, свідомості. Зрозуміло, що романтизм та сюрреалізм вважають «ірраціональними», бо вони звертаються до уявного, підсвідомого, інтуїтивного осягнення буття, дивного, повстаючи проти раціонально-логічного, чітко регламентованого життя; більше цього, ці рухи повстають проти контролю роз-

судку над сущим з метою панування над ним. Цей контроль, за своєю суттю, є ірраціональним[2]. Шопенгауер і Ніцше називають його, відповідно, «волею до життя» і «волею до влади».

Романтизм та сюрреалізм здійснюють перегляд усіх сфер життя людини: соціальної, політичної, економічної, мистецької, релігійної, статевої тощо з метою їхнього оновлення, яке полягатиме у включенні в ці сфери надреального, романтичного, такого, що виходить за межі чистих розсудкових схем Канта та позитивного Конта. Такому введенню сприяла й філософія життя Ніцше та концепція творчої еволюції Берґсона. Можна сказати, що романтизм та сюрреалізм здійснюють прорив до трансцендентного, але не утримують його довго відкритим, як і «некласична філософія» Ніцше, Шопенгауера, К'єркеґора, бо, все-таки, вони відштовхуються від самості, в якій вже є «тріщина», яка веде у підсвідомість та надсвідомість.

Повсякдення XIX-XX ст. зазнає колонізації за допомогою «навмисної раціональності» (Габермас), шляхом його поділу на частини з метою кращого контролю над ним. Такий поділ повсякдення супроводжується розчаклуванням. Проти колонізації повсякдення розсудком виступив романтизм та сюрреалізм, а також «некласична філософія». Феноменологія Гусерля також робить кроки у напрямку наданню повсякденню, як життєсвіту, глибинного смислу за допомогою інтуїтивного осягнення (вбачання) сутностей буденних явищ та речей. Проте, як романтизм, з якого виникає «некласична філософія», так і сюрреалізм, який можна вважати також похідним від романтизму, були й залишаються лише реакцією на гегемонію «навмисної раціональності», яка колонізує життєсвіт людини. Реакція не передбачає, все ж таки, цілісності людського єства та протиставляє дане, наявне неданому, неявному, ідеальне – реальному, ірраціональне – раціональному, дивовижне – звичному і так далі. Хоча таке протиставлення не є цілковитим, бо романтизм та сюрреалізм прагнуть інтегрувати диво, уяву, сновидіння, ідеальність, підсвідомість у реальне, у повсякденне.

(Само)визначення потребує виходу за межі програм мозку та об'єктивованого цими програмами світу, виходу за межі будь-яких дуалізмів та поділів. (Само)визначення неможливе без виходу за межі Я, бо Я визначене за допомогою програм мозку, схем розсудку й утверджене в об'єктивованому світі. У XX ст. Крішнамурті розкрив функціонування самості, Я, думання й наслідків такого функціонування. Наслідками цього функціонування є безконечні конфлікти, війни, поділи, як на міжнародному рівні, так і на повсякденному рівні. Самість, Я, визначена у часопросторі й функціонує в ньому. Це означає, що, функціонуючи, вона підсилює себе навіть за допомогою так званих «духовних практик», «дисциплін», релігійних шкіл та конфесій, філософських шкіл, різноманітних наукових шкіл (фізичних, економічних тощо) та політичних ідеологій. Вони не вирішили і не вирішать людських проблем, які накопичуються з року в рік. Ці проблеми виникають внаслідок функціонування визначеної самості, Я. Самість, Я, шукає свободу, шукає засоби змінити світ на краще, але в неї нічого не виходить, бо вона все ще залишається визначеною у межах відомого, у межах контролю над сущим [*2*].

Парадокс полягає в тому, що самість, Я, розглядає духовність як засіб посилення контролю над сущим. Самість хоче бути одночасно «духовною» й контролювати суще, перебувати у безпеці й отримувати постійне задоволення від цього контролю. Тому будь-які повсякденні практики, як пересічних людей, так й істеблішменту, спрямовані на ствердження себе в об'єктивованому світі, в якому розгортається війна за сфери впливу, як економічного, так і політичного.

Як можливе (само)визначення без подвоєння суб'єкта на «маленьке я» і «велике Я», іншими словами, чи можливе (само)визначення без «внутрішньої людини» і «зовнішньої людини», якщо використовувати термінологію Сковороди. В будь-якому випадку, ми маємо справу з подвоєнням: я справжнє і я несправжнє, я вище і я нижче тощо. Очевидно, що таке подвоєння «суб'єкта» не може вести до (само)визначення у власному значенні цього слова. Будь-яке вище чи нижче, справжнє чи несправжнє, «внутрішнє» чи «зовнішнє», трансцендентальне чи емпіричне тощо, є тою самою самість, Я. Все залежить від того на якому рівні функціонує суб'єкт. Суб'єкт може функціонувати на вищих рівнях, тоді його я буде я з великої літери, бо воно прагне «духовності», прагне «перебувати у відношенні до абсолюту», воно набиратиметься сили для того, щоб існувати вічно у «потойбічному світі»; воно говоритиме про «самопізнання», про ідеали любові, справедливості тощо. Вище я

[2] Протиставлення раціонального ірраціональному вже застаріло. Про це говорили учасники Всеукраїнської науково-теоретичної конференції «Ірраціональне підґрунтя раціональності» (Полтава, 14 квітня 2009 року). Див.: Ірраціональне підґрунтя раціональності (колізії, взаємовпливи, взаємопереходи): Матеріали учасників Всеукраїнської науково-технічної конференції (М. Полтава, 14 квітня 2009 року). – Полтава: Полтавський літератор, 2009. – 318 с.; А. І. Трубенко. Філософський розум як єдність раціонального та ірраціонального (історико-філософський нарис) [Електронний ресурс]/ Трубенко А. І. // Totallogy. Постнекласичні дослідження, 2011, Випуск №25. — Режим доступу до джерела: http://www.nbuv.gov.ua/ portal/soc_gum/totallogy/2011_25/Trub.htm

турбується про «духовність», яка забезпечить йому безпеку у «потойбічному світі». Але нічого не змінюється, бо вище я не може бути духовним, воно не може любити, бути справедливим. Суб'єкт може функціонувати на нижчих рівнях, тоді його Я буде турбуватися про фізичну безпеку, матеріальний добробут тощо. В обох випадках відсутнє (само)визначення.

Люди звикли казати, що вони не можуть жити без Я, бо саме людині притаманно його мати і, при цьому, покликаються на тварин, які його не мають. Отже, робиться висновок, що якби людина не мала б Я, то вона стала б твариною. Чи це дійсно так? Чи людина може мати досвід не лише пережиття самості, але й її відсутності, і яка якість такого досвіду? Чи це означає, що людина, за відсутності Я, стає твариною? Щоб відповіти на ці питання, ми повинні звернутися до буддизму, але не як до інституціолізованої релігії з низкою догм, ритуалів, усталених правил, моральних повчань тощо. Нам потрібен буддизм досвіду без Я. Іншими словами, досвід «чистої» свідомості, в якій не міститься жодне Я. Відомо, що Ґаутама став буддою, тобто просвітленим, пробудженим. Це не означає, що він пробудив своє Я, що він реалізував своє Я й досягнув, як Я, просвітлення. Він, просто, відкрив природний стан свідомості, яка не містить жодного Я, жодного центру, з якого виникає думка, бажання, воля, все те, що Декарт назвав «мисленням»: «Отже, що я таке? Річ, яка мислить? А що таке річ, яка мислить? Це річ, яка сумнівається, пізнає, стверджує, заперечує, бажає або не бажає, а також уявляє й відчуває» [*1*, 30].

Ґаутама відкрив, що нове життя можливе без цього «мислячого суб'єкта», без Я, і він не став твариною, коли відкрив цей стан свідомості. Навпаки, цей стан відкрив йому правдиве значення любові й милосердя до усього сущого на землі; відкрив очі на реальність, тобто «пробудив». А реальністю є лише те, що Я не існує. Сказати так, ще не означає позбутися Я; заявити, що Я – це ілюзія, не означає позбутися його. Словам не треба вірити, бо слова вводять в оману. Тільки досвід свідомості без Я відкриває правдиву реальність любові та милосердя, яких Я не може мати, не може бути їхнім носієм. Природний стан існування людини – це свідомість без Я; неприродне існування – це існування Я. Отже, в принципі, природне існування вже є, тільки ми відгороджені від нього Я, самістю. Треба її зруйнувати, щоб знову повернутися у природний стан існування. Ключове слово тут – зруйнувати, тобто не залишити від самості жодного елементу, жодної частини, яка би ставила питання й шукала відповіді, прагнула до досконалості, становлення, дисципліни, яка би поділяла себе на «вище» і «нижче» Я. Тільки тоді повертається природний стан пробудженості, а отже, й просвітлення.

Як досягти цього стану? Справа в тому, що цей стан поступово не досягається. Поступовість має часовий вимір. Поступовість означає певні кроки, які робить Я в часі, щоб досягнути чогось. Я потребує алгоритму, методу досягнення чогось. Це свідчить про те, що Я функціонує лише в часі, інакше воно не може існувати, тобто воно не може існувати «поза часом». Самість – це темпоральна структура. Ми ж говоримо про природне, дивне, нове, яке «позачасове». Тоді, як воно може бути відкрите Я, котре не відає нічого про якість цього «позачасового»? У цьому випадку нам навіть не поможе так зване трансцендування Я, тобто вихід Я за свої межі, бо цей вихід Я здійснюється, знову ж таки, в часі. Звернемося до буддизму чистого досвіду, природного досвіду пробудженого. Ґаутама каже, зверніть увагу на те, як функціонує ваше Я, просто подивіться на нього й усвідомте, як воно функціонує на всіх рівнях в часовому вимірі: нижчому і вищому, свідомому, підсвідомому, надсвідомому, якщо користуватися термінологією Фройда. Тільки за допомогою усвідомлення цілої структури самості, її функціонування, ви можете досягнути її знищення. Це усвідомлення повинно бути безпристрасним, тобто бути без жодної оцінки (вихваляння, осудження, навіть нехтування), жодного бажання знищити чи пригнітити самість, жодного бажання позбутися її. Це і є правдива медитація – безпристрасне усвідомлення цілісної структури функціонування самості в часі, яке досягається незацікавленим спостереження за нею. В цій медитації не повинно бути мотиву досягти чогонебудь, бо будь-який мотив, будь-яке ставлення цілі, походить від самості. Медитація не надає жодного значення ні собі, ні тому, що відбувається під час неї. Медитація стає невіддільною від повсякденного життя. Життя – це медитація, в якій не має того, хто медитує, і заради чого він медитує. Тільки таку медитацію можна назвати правильною. Ось тоді відкривається нове, дивне, яке приносить любов і милосердя, які не можна досягнути поступово, крок за кроком під час практикування різноманітних дисциплін «духовного зростання» та «самовдосконалення». Зверніть увагу, що Ґаутама покинув «лісових людей», тобто аскетів-відлюдників, бо зрозумів, що аскетизм, пригнічення Я, – це шлях в нікуди. Виснаження свого Я за допомогою «духовної практики», з метою його контролювати, вдосконалювати, не веде до пробудження, навпаки, до посилення самості, яка ганяється за доброчесністю, за любов'ю і так далі.

Отже, не існує шляху до любові та милосердя, а стан люблячої й милосердної свідо-

мості не можна культивувати поступово, і він не є станом «ніщо», «небуття», як вважає європейська людина, точніше її самість. Нірвана – це не «смерть». Нірвана – це природний стан життя сущого, який називається людиною без самості. Тут є небезпека порівняти людину без самості з «людиною без властивостей» (Мюзіль) або Das Man, «людьми», Гайдеґера. Таке порівняння хибне. У романі Мюзіля йдеться про людину, яка має самість, але ця самість бідна, вона сіра й невиразна, що не засвідчує її відсутності. Самість може мати різні відтінки і крайнім відтінком є відсутність її властивостей, адже є люди байдужі до всього, а є особистості, котрі захоплені чимось чи кимось, є люди «добрі» і «злі», є люди «щедрі» і «жадібні», є «яскраві» і «сірі» особистості і так далі і тому подібне. Самість може мати багато властивостей і характерних рис. Треба розуміти функціонування самості й усвідомлювати її різноманітні відтінки, риси в їхній сукупності, а не лише окремі й поодинці. Зрозуміло, можна так захопитися дослідженням самості, що буде неможливо відірватися від неї, тоді людина стає нарцисом, самозакоханою. Люди – це екзистенціал, а їхньою самістю є людиносамість, яка розсіяна в людях і тому вона, спершу, повинна знайти себе, тобто «визначитися» [*6*, 129].

Медитація, як вже було сказано вище, передбачає безпристрасне дослідження функціонування самості на всіх рівнях, уважне спостереження за її змінами на усіх рівнях: свідомому, підсвідомому і надсвідомому. Крім цього, не потрібно надавати якогось спеціального значення медитації, як і всьому, що ми робимо у повсякденному житті. Просто спостерігати за цим без жодної оцінки, жодного наміру й мети. Коли приходить усвідомлення себе на всіх рівнях, тоді відкривається те, що у буддизмі називається «природна Велика Досконалість» розуму [*4*, 45], яка дозволяє вбачати абсолютну суть. Такий стан ***вбачання*** того, що є, не досягається жодними практиками, жодними вдосконаленнями самості, Я.

Отже, (само)визначення можливе завдяки правильній медитації, яка не є ні концентрацією, ні зосередженістю, ні молитвою, яка не є ні звуженням, ні розширенням свідомості, бо це є лише звуження і розширення Я. Завдяки їй приходить, а не досягається, природний стан нашого існування – стан пробудженості, стан «так як є» [*4*, 95]. І це, фактично, той стан, який прийшов до Ґаутами. Він наполягав, що тільки медитація має значення, але медитація не як дисципліна чи поступова практика, а як здатність спостерігати й розуміти увесь процес формування та функціонування самості на всіх рівнях (фізичному, свідомому, підсвідомому, надсвідомому, «духовному») тут і тепер. Коли є таке цілісне усвідомлення тут і тепер, тоді приходить нізвідки природний стан, який «свобідний від зовнішнього і внутрішнього двоїстого чіпляння, свобідний від часу та простору, він перевищує виникнення і припинення» [*4*, 57]. В такому стані є любов та милосердя, є відчуття нового й творчого.

Соціально-політичні наслідки такого пробудження грандіозні. Бо тільки любов і милосердя здатні створити нове й творче суспільство, а всі реформи політиків, які багато говорять про справедливість, є самообманом. Справедливість для них нічого не означає. Це лише ярлик, за який вони чіпляються, щоб обманювати інших, а всередині вони залишаються несправедливими. Вони кажуть, що любов та милосердя – це утопія, бо вони це кажуть від імені самості, Я. Справді, для Я – це утопія, бо воно не хоче зникати, воно хоче продовжувати існування, попри те, що таке існування породжує страждання. Так само представники інституціоналізованих релігій кажуть про «любов», «спасіння», «братерство» тощо, але все це не більше, ніж слова. Хто про це говорить? Я, самість, яка не має жодного уявлення про ці речі. Оновлення життя неможливе без знищення самості, Я. Серйозні люди, які прагнуть оновлення, розуміють це.

Журналісти журналу «Шпіґель» запитали Гайдеґера: «Що нас може врятувати?». Він відповів: «Лише Бог ще може нас врятувати» [*10*]. Але і Бог нас не врятує, бо Бог, про якого говорить самість, Я, зовсім не є Богом, а лише його проекцією. Нас врятує лише повернення до природного стану пробудженості, в якому немає самості, Я, а тому це буде оновленням життя і поверненням до дива; людина тоді житиме творчо, люблячи все навколо. Це і стане приходом нового Бога, оскільки проекція старого Бога вже давно «померла» (Ніцше).

ЛІТЕРАТУРА

1. *Декарт Р.* Метафізичні розмисли / Рене Декарт; пер. з франц. Зої Борисюк та Олега Жупанського. – К.: Юніверс, 2000. – 304 с.
2. *Кришнамурти Дж.* Первая и последняя свобода. Навстречу жизни / Джидду Кришнамурти; пер. с англ. И. С. Филина, В. Н. Ряполов. – Харьков: Весть, 1994. – 416 с.
3. *Локк Дж.* Розвідка про людське розуміння. У чотирьох книгах. Книга 2. ПРО ІДЕЇ / Джон Локк; переклад з англійської Наталки Бурдокової. – К.: Акта, 2002. – 607 с.

4. *Рабджан Л.* Драгоценная Сокровищница Естественного Состояния / Лонгчен Рабджан; перевод Лама Сонан Дордже. – К.: Феникс, 2011. – 128 с.
5. *Стерьёпулу Ап. Элени*. Введение в сюрреализм / Элени Ап. Стерьёпулу; пер. Л. Акопяна. – Львов: БаК, 2008. – 144 с.
6. *Хайдеггер М*. Бытие и время / Мартин Хайдеггер; пер. с нем. В. Бибихин. – М.: Ad Marginem, 1997. – 451 с.
7. *Albahari M.* Analytical Buddhism. The Two-Tiered Illusion of Self / Miri Albahari: New York, PALGRAVE MACMILLAN, 2006. – 235 pp.
8. *Macioce F.* What Can We Do? A Philosophical Analysis of Individual Self-determination [Електронний ресурс] / Fabio Macioce // Analytica. – 2011. – № 5. – Режим доступу: http://www.analytica-journal.org/
9. *Metzinger T.* Self Models [Електронний ресурс] / Tomas Metzinger. – Режим доступу: http://www.scholarpedia.org/article/ Self_Models
10. *«Nur noch ein Gott kann uns retten».* Spiegel-Gesprach mit Martin Heidegger am 23. September 1966 [Електронний ресурс] / Heidegger Martin // Der Spiegel . 30. Jg . N 23. 31. Mai 1976. S . 193, 196, 198-199, 201, 204, 206, 209, 212, 214, 217, 219. — Режим доступу: http://www.heidegger.ru/shpigel.php

Стаття надійшла до редакції 26.03.2012 р.

УДК 101:308:316.6

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПОСТНЕКЛАСИЧНОГО ДИСКУРСУ В ДОСЛІДЖЕННЯХ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ

Т. М. Кармадонова
аспірантка кафедри філософії
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут»

У статті розглядаються методологічні засади постнекласичного дискурсу в дослідженнях соціальної адаптації. Розкривається вирішальне значення впливу адаптаційних процесів на рівень життя особистості. Встановлено, що соціальна адаптація є основоположним механізмом соціалізації особистості. Виокремлюються концептуальні засади постнекласичної методології пізнання соціальної адаптації. Розглядаються потенціал синергетики в контексті становлення нового нелінійного мислення. Здійснена характеристика впливу нелінійних уявлень на проблему соціальної адаптації та її коректне вирішення.

Ключові слова: соціальна адаптація, адаптованість, нелінійні уявлення, синергетика.

Зміна парадигмальних установок у дослідженнях розвитку особистості зумовлює необхідність постнекласичної методології пізнання соціальної адаптації. У процесі становлення інформаційного суспільства, де за допомогою інформації відбувається соціальний розвиток та адаптація особистості, актуалізується проблема осмислення концептуальних засад постнекласичної методології пізнання соціальної адаптації. Серед них – нелінійність, цілісність вважаються симптомами постнекласики в освіті, науці, тому вважливим є виділення ряду ідей постнекласичної методології, які розкривають роль концептуальних засад синергетичного підходу. Актуальність теми дослідження вбачається в необхідності формування методологічних засад постнекласичного напрямку як нової синтезуючої дослідницької стратегії пізнання соціальної адаптації.

Новою науково-філософською дисципліною, постнекласичного типу є синергетика. Сучасний синергетичний напрям, як нова наукова методологія, що розвивається в рамках філософії та у сфері наукового знання, представлена в працях В. І. Аршинова, В. Г. Буданова, І. С. Добронравової, О. М. Князєвої, В. С. Стьопіна тощо. В свою чергу, дослідники розкривають особливості тенденцій розвитку різних напрямів теорії самоорганізації та виявляють їх спільність, що зумовлює специфіку постнекласичного періоду розвитку науки. Сама ж синергетика як міждисциплінарний напрям перетворюється на механізм, за допомогою якого здійснюється наддисциплінарне пізнання. Потенціал синергетики в контексті становлення нового нелінійного мислення досліджує І. С. Добронравова. Вчена вважає, що нелінійне мислення пов'язане з формуванням нового бачення світу як складного цілого, що розвивається та природним чином включає в себе людину та її діяльність. У свою чергу, І. С. Добронравова визначає: «поняття цілого передбачає стійкість, повторюваність, відтворюваність процесу становлення» [*4*]. В свою чергу саме ці принципи методологічно втілюють філософські ідеї розвитку і цілісності в контексті соціальної адаптації особистості.

В. Г. Буданов у праці «Методологія синергетики в постнекласичной науці і освіті» наголошує, що «синергетика людських систем сьогодні, в епоху антропологічного повороту, формує особливий метарівень культури, рефлексивний інструментарій аналізу її розвитку – синергетичну методологію, методологію міждисциплінарної комунікації і моделювання реальності» [*2*].

В свою чергу, не стала винятком і психосинергетика – нова наукова область, предметом дослідження якої, як зазначає дослідниця, І. В. Єршова-Бабенко, є коло психомірних середовищ як відкритих нелінійних самоорганізованих середовищ, у формуванні та існуванні яких істотним і сутнісним (системоутворюючим) чинником може ставати і стає психіка людини, її стан і структура, визначаються граничними умовами, віком і швидкістю складових. З цих позицій вивчається, моделюється і описується складність психічного: ментального, живого, неживого і віртуального [*5*].

Як вважають С. П. Кудрюмов та О. Н. Князєва, нелінійне мислення, що вводиться синергетикою, – це готовність до появи нового, до вибору з альтернатив, до несподіваного розростання незначних флуктуацій в макроструктуру, а також розуміння можливості прискорення темпів розвитку, ініціювання процесів швидкого, нелінійного зростання. Більш того, дослідники вважають, що «нове «запрограмо-

ване» у вигляді спектру можливих шляхів розвитку, спектру відносно стійких структур - атракторів еволюції. Знову виникаюче, будучи кроком вперед, завжди виявляється в деякій мірі і кроком назад щодо попереднього стану» [*7*].

Аспекти соціального відображені в нелінійній антропології Н. В. Кочубей. Аналізуючи філософські засади постнекласичної методології пізнання соціальної адаптації, варто звернутися до методологічного потенціалу нелінійного підходу. Н. В. Кочубей вважає, що людина є найбільш нелінійною системою, саме її рефлективність є проявом цієї нелінійності. Тому роль освіти вчена бачить у формуванні та навчанні особистості оптимального і сприятливого впливу на себе. Щодо усього суспільства, то тут дослідниця зазначає: «суспільство завжди було самоорганізованою системою, але тільки на інформаційній стадії розвитку ця властивість рефлексується. За допомогою інформації суспільство впливає саме на себе. Саме цей вплив і стає основою соціального розвитку. На цій основі відбувається запам'ятовування та вибір особистістю свого шляху розвитку» [*6*].

Перспективи нового раціонального осмислення антропологічної цілісності з позицій постнекласичної методології досліджує вчена Л. В. Теліженко, яка у своїй роботі «Особливості постнекласичної моделі цілісної людини» вказує, що постнекласична онтико-онтологічна модель цілісної людини виявляє глибинну універсальну сутність людини, яка, не залежно від її функціональної діяльності, фахової зайнятості чи персональних здібностей, завжди присутня в людині як загально-людське.

Постнекласичний етап розвитку науки, який позначився зміною стилю наукового мислення, відповідним формуванням нової картини світу, розширенням меж дослідження, посиленням аксіологічного аспекту знання, від класичного та некласичного відрізняється також появою нових об'єктів пізнання – відкритих саморозвиваючих складних систем. Особливістю систем-об'єктів, народжених науково-технічною революцією, зокрема розвитком кібернетики та квантової фізики, на думку В. С. Стьопіна, стало включення в них людини як діючого компонента, що знаходиться не в розриві чи протиставленні з неживими об'єктами, як це було в попередніх типах раціональності, а в єдності з ними [*10*].

В. Буданов розглядає нелінійність як один із принципів становлення. Так, під нелінійністю вчений розуміє передусім порушення принципу суперпозиції: результат суми не дорівнює сумі результатів. На його думку, будь-яка межа цілісності об'єкта (його руйнування, розпад чи поглинання) передбачає нелінійні ефекти. Більш того, В. Буданов вважає, що для того, щоб перейти від одного стану до іншого, система змушена переходити простір їхньої спільної межі, сильної нелінійності [*3*].

Поняття соціальної адаптації розглядається різними вченими. Одні вважають соціальну адаптацію нерозривно пов'язану з соціалізацією. Так, Г. О. Балл у роботі «Поняття адаптації і його значення для психології особистості» вказує,що основні прояви соціальної адаптації, виражаються у взаємодії особистості з оточуючими людьми та її активною діяльністю. Найважливішим засобом досягнення успішної соціальної адаптації і є освіта та виховання. Інші ж вчені розрізняють поняття соціальної адаптації та соціалізації. Так, В. М. Сорокін визначає адаптацію як особливий процес відновлення порушеної рівноваги між індивідом і середовищем,шляхом внутрішніх змін самого індивіда. Цікавим є погляд вченого А. А. Налчанджяна, який вважає, що кожен процес подолання проблемних ситуацій можна вважати процесом соціально-психічної адаптації особистості, в ході якого вона використовує набуті на попередніх етапах свого розвитку та соціалізації, механізми поведінки або відкриває нові способи поведінки та розв'язання задач.

Концепцію філософського відображення сутності соціальної адаптації особистості до нових умов існування розробляє дослідниця І. А. Милославова. Соціальна адаптація, за визначенням І. А. Милославової, це один із механізмів соціалізації, який дозволяє особистості чи групі активно включатися в різні структурні елементи соціального середовища, шляхом стандартизації повторюваних ситуацій, що дає можливість особистості успішно функціонувати в умовах динамічного соціального оточення. В структуру соціальної адаптації автор відносить активну ситуацію, яка характеризується змінами в соціальному середовищі чи переходом особистості із одного соціального середовища в інше. Під адаптивною потребою, як структурного компоненту соціальної адаптації, І. А. Милославова розуміє прагнення особистості привести у відповідність до змінних умов соціального середовища свої звички, уявлення. Важливе місце, на думку І. А. Милославової, займають засоби адаптації, до яких відносить соціальні стандарти, стереотипи, захисні механізми, які необхідні людині для ефективної адаптації [*9*].

Не менш важливе місце у соціальній адаптації особистості посідає система її потреб. Так, П. Кузнєцов зазначає, що соціальна адаптація являє собою цілісний, неперервний, динамічний, відносно стійкий соціальний процес встановлення відповідності між сукупним рівнем актуальних на даний момент потреб особистості і наявним (перспективним) рівнем

задоволення цих потреб. Саму ж соціальну адаптацію визначають активні на певний момент часу потреби, в той же час задоволення є результатом адаптованості.

Постнекласичний етап розвитку науки показав, що рішення проблеми соціальної адаптації лежить на шляху не просто інтеграції наукових підходів, а вимагає розкриття даного питання з позицій раніше не пов'язаних один з одним напрямків, що методологічно виражається у розвитку міждисциплінарних зв'язків [*5*]. Методологічні засади постнекласичного дискурсу дослідження соціальної адаптації, можна, таким чином, визначити як процес цілеспрямований, цілісний та системно неподільний процес пристосування індивіду, як суб'єкту саморозвитку та самоуправління. Таке управління, на думку В. Г. Ананьєва, може здійснюватися не тільки в руслі впливу соціальних інститутів на особистість, в ході життєдіяльності, але й у руслі самоуправління, коли особистість виступає суб'єктом управління власного «я». Більше того, Ю. В Лоскутов підкреслює, що людина виступає невід'ємним компонентом складних об'єктів сучасної, постнекласичної науки. Як зазначає Ю. В Лоскутов: «у постнекласичної філософії якість світогляду, тобто «діалогу» людини зі світом виражено найбільш яскраво і послідовно». А сама «людина як універсальна причина, як субстанція, в кінцевому рахунку виявляється сильніше обставин, сильніше світу» [8]. Успішна соціальна адаптація, таким чином, передбачає ефективну адаптацію людини в суспільстві, з одного боку, а з іншого – здатність у певній мірі протистояти суспільству, частині тих життєвих колізій, ситуацій та обставин, які заважають саморозвитку, самореалізації, самоствердженню людини, як істоти соціальної. Більш того, відсутність у людини вузьких, спеціалізованих пристосувальних інстинктивних програм робить її істотою творчою і адаптивною.

Оскільки утвердження техногенної цивілізації та прогрес суспільства в її межах, призвів до глобальних проблем людського існування, то і прогрес пов'язаний з соціальною адаптацією людини, як активно діючої істоти. Так, Ф. Г. Юнгер вказує, що людина буває мертва, оскільки у виражені її обличчя, в її діях може віддзеркалюватися голий функціоналізм, який ми можемо спостерігати у машини. Як зазначають В. Стьопін та Л. Кузнєцова, «за допомогою синергетики встановлюються нові взаємовідносини людини з природою. Природа не постає «мертвим механізмом», на який спрямована діяльність людини, адже сама людина не в змозі ставитися до неї як суддя, завчасно передбачаючи, як природа має відповідати на поставлені питання» [*10*]. Відмова від споживаючого способу буття на користь посправжньому творчому, у такому випадку, і є шляхом до адаптації людини до соціуму.

Прогрес надав людству таке глобальне явище як глобальні мережі. В. І. Аршинов, Ю. А. Данилов, В. В. Тарасенко вважають, що «мережа повинна досить детерміновано і однонаправлено сприяти включенню людей, соціальних організацій в інформаційні зв'язки і комунікації на різних рівнях» [*1*]. Сприяючи включенню людей в інформаційні зв'язки мережа тим самим має потенціал адаптаційного компоненту в житті людей. Більш того, виступаючи платформою для міжособистісного спілкування, Інтернет стає додатковим інструментом кроскультурного діалогу. Однак, як зазначають дослідники В. І. Аршинов, Ю. А. Данилов, В. В. Тарасенко, «таке діалогово-комунікативне розуміння принципу додатковості поки ще не усвідомлено повсюдно, як необхідний елемент синергетичної методології в її міждисциплінарному і інтерсуб'єктивному вимірах» [*1*].

В. С. Стьопін, у свою чергу підкреслює, що «на передньому краю науково-технологічного розвитку, через освоєння складних саморозвиваючихся систем виникають точки росту нових цінностей і світоглядних орієнтацій, які відкривають нові перспективи для діалогу культур. А цей діалог, як сьогодні вважає багато хто, необхідний для вироблення нових стратегій життєдіяльності глобалізуючого людства, для виходу з глобальних криз, породжених сучасною техногенною цивілізацією» [*11*].

Таким чином, нелінійні уявлення мають безпосереднє відношення до проблеми соціальної адаптації та її коректного вирішення. Принципи постнекласичної методології пізнання соціальної адаптації дозволяють глибоко та системно проаналізувати сучасні проблеми особистості й визначити найбільш оптимальні тенденції та шляхи вирішення цих проблем за допомогою нелінійного мислення. Синтез нелінійного мислення та розгляд проблеми соціальної адаптації буде більш ефективним, якщо дана проблематика розглядатиметься цілісно.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Аршинов В. И., Данилов Ю. А., Тарасенко В. В.* Методология сетевого мышления. Феномен сетевой самоорганизации / В. И. Аршинов, Ю. А. Данилов, В. В. Тарасенко // Онтология и эпистемология синергетики. – М.: ИФ РАН, 1997. – С. 18.
2. *Буданов В. Г.* Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании / В. Г. Буданов. – М.:Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 240 с.
3. *Буданов В. Г.* Синергетичні стратегії в освіті / В. Г. Буданов // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 47-53.
4. *Добронравова И.* Синергетика: становление нелинейного мышления: монография / И. С. Добронравова. – К.: Либідь,1990. – 147 с.
5. *Ершова-Бабенко И. В.* Психосинергетические стратегии человеческой деятельности. Концептуальная модель: монография / И. В. Ершова-Бабенко. – К.: Книга-Нова, 2005. – 368 с.
6. *Кочубей Н. В.* Нелінійне мислення в освіті / Н. В. Кочубей // Філософські абриси сучасної освіти: монографія / [Преборська І. М., Вишенська Г. В., Гайденко В. О. та ін.]; за заг. ред. І. Предборської. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. – С. 29-41.
7. *Курдюмов С. П., Князева Е. Н.* Синергетика: начала нелинейного мышления / С. П. Курдюмов, Е. Н. Князева // Общественные науки и современность. – 1993. – № 2. – С. 38-51.
8. *Лоскутов Ю. В.* Современная философия: на пути к постнеклассической парадигме / Ю. В. Лоскутов // Человек и общество: на рубеже тысячелетий. Вып. 9-10. – Воронеж: ВГПУ, 2001. – С. 156-159.
9. *Милославова И. А.* Адаптация как социально-психологическое явление / И. А. Милославова // Социальная психология и философия / Под ред. Б. Д. Парыгина. Учен, записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Л., 1973. – Вып. 2. – С. 111-120.
10. *Степин В. С., Кузнецова Л. Ф.* Научная картина мира в культуре техногенной цивилизации / В. С. Стёпин, Л. Ф. Кузнецова. – М.: ИФРАН, 1994. – 274 с.
11. Степин В. С. Саморазвивающиеся системы и постнеклассическая рациональность / В. С. Степин // Вопросы философии. – 2003. – № 8. – С. 5-18.
12. *Юнгер Ф. Г.* Совершенство техники. Машина и собственность / Ф. Г. Юнгер. – СПб.: Владимир Даль, 2002. – 564 с.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2012 р.

УДК 141

ПРОБЛЕМА СПІВВІДНОШЕННЯ МОВИ, МИСЛЕННЯ ТА ЛЮДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СТРУКТУРАЛІСТСЬКИХ ТА ГЕНЕРАТИВНИХ КОНЦЕПЦІЯХ ЛІНГВІСТИКИ І ФІЛОСОФІЇ

А. І. Каталзен
магістрант кафедри філософії
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут»

У статті розглядаються концепції структурної та генеративної лінгвістики з точки зору їх розуміння взаємозв'язку таких соціальних феноменів, як мова, мислення та діяльність. Наведено аналіз основних положень даних лінгвістичних напрямків, специфічних мовних технік, сформульованих ними, та можливості їх використання в якості інструментів впливу на людину. В статті розкриваються особливості історичного генезису даних лінгвістичних концепцій, їх подальша диференціація на окремі філософські та лінгвістичні школи та причини суперечностей між ними. Також розкривається взаємозв'язок та протиріччя структурної та генеративної лінгвістики, філософські та наукові передумови виникнення цих концепцій та їх подальший вплив на становлення психологічних, філософських та управлінських наук. Наводиться критичний аналіз розуміння представниками структурної та генеративної лінгвістики взаємозв'язку мови, мислення та діяльності, а також вплив таких підходів на сучасні технології використання мови як інструменту управління.

Ключові слова: структурна лінгвістика, генеративна лінгвістика, структуралізм, семіологія.

У XX ст. підходи, характерні для природничих наук, почали застосовувати до вивчення практично всіх сфер людської діяльності, в тому числі і розумової. Особливості функціонування людської свідомості були розглянуті з точок зору найрізноманітніших галузей знання: від біології та генетики до математики та кібернетики. У свою чергу, феномен людської мови і процесу мовлення, який до певного моменту залишався у сфері компетенції суто лінгвістичних наук, по мірі відокремлення лінгвістики від філософії, теж почали розглядати поіншому і предметом науки про мову почали вважатися виключно «технічні особливості» мовних конструктів, але аж ніяк не фундаментальні зв'язки мови і мислення, мови і діяльності. Та внаслідок процесів інтеграції наук, які завжди йшли паралельно процесу їх розмежування та спеціалізації, деякі лінгвістичні концепції розширили предмети свого дослідження шляхом екстраполяції методів лінгвістичних досліджень на системи мислення та комунікації. Найбільш значущими напрямками в лінгвістиці, котрі згодом почали претендувати на роль філософських та психологічних концепцій, можна назвати структуралістські та генеративні школи. Вироблений цими концепціями специфічний інструментарій аналізу людського мислення справив значний вплив і на управлінські науки, котрі на той час перебували на стадії бурхливого розвитку і продовжують використовувати основі засади структурної та генеративної лінгвістики в своїх дослідженнях людини й нині. Уміле застосування мовних конструкцій менеджером сьогодні є чи не найголовнішим принципом управління людьми для досягнення підвищення продуктивності праці. Саме така широка розповсюдженість мовних засобів і технік, а також виведення їх на передній план серед усіх проявів соціального в людині і обґрунтовує актуальність даної статі.

Перші наукові праці в напрямку лінгвістичного структуралізму написані його засновником – швейцарським лінгвістом Фердінандом де Соссюром. Подальший розвиток структуралістських принципів репрезентований науковими надбаннями Празького (В. Матезіус, Р. Якобсон), Копенгагенського (Л. Єльмслев, Х. Ульдалль) та Американського (Л. Блумфілд, З. Херріс) лінгвістичних гуртків. Різні школи структуралізму в своїх працях аналізували й сучасні дослідники: Г. Гайдученко, Д. Гаспарян, І. Богачевська, Л. Михайлець. Генеративна лінгвістика бере свій початок від наукових публікацій американського лінгвіста Ноама Хомського. Ідеї цього напряму також представлені працями Д. Ворта, Дж. Катца, П. Постала, Дж. Лакоффа. Сучасні дослідження генеративної лінгвістики представлені працями М. Яцимірської, О. Гакман, А. Кибрик, І. Кобозоєвої, І. Секериної та інших. Проте більшість напрацювань з даної проблематики розглядають всі ці напрями в контексті генезису лінгвістики як науки, не пов'язуючи їх виникнення та

подальшу трансформацію зі станом розвитку науки загалом.

Саме тому метою даної статті є критичне переосмислення концепцій структурної та генеративної лінгвістики в контексті їх відношення до феномену мислення взагалі та використання мови як інструменту впливу на нього зокрема.

У середині XX ст. у лінгвістичних наукових колах панували досить песимістичні настрої щодо перспектив розвитку методологічної бази цієї науки, і, відповідно, спостерігався істотний спад в дослідженнях лінгвістичного методу. Професори-лінгвісти з провідних університетів світу займалися переважно тим, що застосовували вже добре вивчені і відпрацьовані прийоми лінгвістичного аналізу до більш широкого мовного матеріалу. Більшість методів лінгвістичного аналізу були детально вивчені та максимально формалізовані для зручності використання. Через деякий час стало можливим запрограмувати на електронній обчислювальній машині процедуру побудови граматики на базі великого корпусу даних, завдяки використанню таких добре формалізованих прийомів, і праця лінгвіста, на думку науковців того періоду, стала практично незатребуваною.

Але такий погляд не міг себе виправдати, адже феномен людської мови – річ суто соціальна, безпосередньо пов'язана з мисленням і діяльністю. І видається очевидним, що можливості застосування результатів вивчення мови набагато ширші, ніж просто конструювання формальних лінгвістичних процедур і прийомів. Тому з часом в академічних лінгвістичних колах з'явилася тенденція до розширення сфери використання прийомів вивчення мови, поширення їх на інші галузі наукового знання.

Однією з наук, до якої, здавалося, найлегше застосувати мовні техніки, стали області гуманітарного знання, котрі вивчають людину як соціальну істоту та особливості її мислення. Адже в усьому світі говорилося про те, що не сьогодні-завтра буде в точності змодельований людський мозок і буде створений справжній штучний розум. А для такої машини, зрозуміло, знадобитися мовний алгоритм, на основі якого вона буде працювати точно так само, як і людина, ні в чому їй не поступаючись, а навіть навпаки, перевершуючи її. Саме тому об'єктом вивчення лінгвістів став зв'язок мови і мислення.

Але, перебуваючи під значним впливом картезіанської філософії, більшість напрямків, які розглядали цю проблематику, були надзвичайно схильні до надмірного прагнення до точності, строгості і несуперечності опису предмета дослідження, який на пізніших етапах доходив до активної його математизації і побудови формальних моделей. Одним із перших лінгвістів, які розглядали мову в подібному ключі, був швейцарський дослідник Фердинанд де Соссюр. У певному сенсі, він заснував новий напрям у мовознавстві, іменований структуралізмом. При вивченні мови на перший план висувається її структура, тобто співвідношення між різними її елементами. Крім того, Соссюр висловив думку, що процеси утворення речень, як більш значних лінгвістичних конструкцій, зовсім не належать системі мови, тобто не є предметом вивчення лінгвістики. Процес утворення речень структуралізм вважає ідентичним процесу вільної творчості і залишає поза сферою своєї компетенції. Основним завданням лінгвістики Соссюр визначав побудову моделей, в які потрапляють одиниці мови. Тому для структуралістів у формі мови немає нічого, окрім самої форми, і, вивчаючи її, не можна нічого дізнатися про загальні властивості людського інтелекту.

Цей лінгвістичний напрям виявився прямо залежним від вульгарно-матеріалістичних концепцій та математичного догматизму, що виник на основі стрімкого зростання електроніки та інформаційних технологій. Проте, як доводить розвиток інформаційних наук, такий підхід до розуміння феномену мови та мовлення можна застосувати лише для алгоритмізації діяльності обчислювальних машин, адже саме вони діють на основі програм, які є несуперечливими, простими і повними, тобто відповідають всім вимогам граматики структуралізму. І формалізувати таким чином мову, котра напряму пов'язана з таким складним феноменом, як людське мислення, не виявляється можливим. Адже мислення в самій основі побудоване на суперечностях, які жодним чином не можуть бути задані у вигляді чіткої формули. Не кажучи про те, що суперечності мислення – лише відображення суперечливої дійсності.

Але жодна із структуралістських шкіл не пробувала встановити дійсний зв'язок між мовою та мисленням і ними обома та дійсністю. Скоріше, навпаки, наступні школи структуралізму всіляко уникали розробки цієї проблематики. Наприклад, дескриптивна лінгвістика, що виникла на базі вчення Соссюра, своїм завданням вбачала лише помічати в мові повторюваність тих чи інших відрізків і правил їх сполучення. На думку Зеліка Херріса, представника другого покоління дескриптивістів, «виділити ці відрізки і описати безліч відрізків, з якими вони поєднуються, – і означає описати мову» [*2*, 27]. Спеціальне дослідження мовних значень при такому підході виявлялося непотрібним, адже Херріс вважав, що структура цих значень є аналогічною до інтеграції най-

менших елементів мови, але при цьому не може бути формалізованою, на відміну від граматичної структури. Таким чином, дескриптивізм концентрується на процесах трансформування структури значень, котрі є неформалізованими, в формалізовану структуру мовних елементів, тобто він старається надати їм певної логіки, не помічаючи, що ідеї, котрі вони намагались формалізувати, вже мають свою логіку. Та замість того, щоб слідувати дійсній логіці розвитку цих явищ та виявляти її відображення у мові, предметний світ, від якого бере свій початок людське мислення, постає для дескриптивістів хаотичним набором явищ та значень, котрі лише необхідно упорядкувати певним чином. В той час, як насправді в кожному понятті, яке по своїй структурі представляє суто граматичну конструкцію, відображається не просто ідея певного предмета, процесу чи явища, а й спосіб його прояву в контексті людської діяльності, його значущість для людини та спосіб відображення предметного світу культури. Але цей предметний світ випадає з області дослідження структурної лінгвістики, і вона змушена оперувати лише категоріями формальних лінгвістичних конструкцій, а у випадку намагань пояснити їх походження за допомогою категорій мислення (як джерела мовних знаків) виявляється незрозумілим походження ідей, котрі лежать в основі мови. Таке звуження предмету досліджень позбавляє структурну лінгвістику можливості запозичати вже перевірений надійний інструментарій у фундаментальних гуманітарних дисциплін, у тому числі, у філософії. Маючи ж на озброєнні тільки математичні формули, структурна лінгвістика виявилася нездатною розкрити дійсну природу людської мови.

Прагнення лінгвістики до впровадження більш фундаментальних категорій в розуміння мови, внаслідок ігнорування їх структуралізмом, проявились у вигляді генеративної концепції Ноама Хомського і його послідовників, котра вийшла на передній план в полі лінгвістичних досліджень в останню третину XX століття. В першу чергу Хомський виступив з різкою критикою позитивістського підходу до вивчення психіки людини, яка зводить її до простої і відомої всім схеми S–R (Стимул–Реакція). Хомський заявив, що в основі використання мови, як і будь-якої іншої організованої поведінки, повинні неодмінно лежати певні абстрактні механізми.

Щоб зрозуміти, як мова використовується і засвоюється, він поставив собі за мету «абстрагувати для незалежного вивчення певну систему інтелектуальних здібностей, систему знань і переконань, яка розвивається в ранньому дитинстві та у взаємодії з багатьма іншими факторами визначає всі види поведінки» [*9*, 15]. Предметом такого вивчення він обрав поняття мовної компетенції. І це поняття, яке є одним з ключових в концепції генеративної лінгвістики, лежить далеко за межами вивчення математичних наук, що кардинально і відрізняє цей напрямок від структуралізму.

Тому Хомський критикує математичний підхід до мислення, згідно з яким людське мислення повністю можна змоделювати за допомогою логічно-несуперечливих алгоритмів. При цьому він посилається на все ту ж картезіанську філософію, на якій і базуються більшість формалізованих математичних поглядів на мислення. Але в ній Хомський в якості основного виділяє положення про те, що дві найважливіші якості людського мислення – розум і воля – якраз належать до таких, які не можуть бути реалізованими навіть за допомогою найскладніших програм. Найкращим транслятором цих основоположних якостей Хомський, як і годиться лінгвісту, називає мову. Проте репрезентація тих категорій мислення, котрі закладені в ній, значно ускладнюється обмеженнями, накладеними граматикою. Якщо структуралісти змогли звести всю багатогранність мови до найпростіших елементів (звуків, знаків), то утворенням навіть дуже складних структур на їх основі неможливо відобразити всі особливості людського розуму. Це призводить до неминучого висновку, що ті аспекти людського мислення, котрі не піддаються повному відображенню за допомогою самих лише мовних конструктів, виражають себе через щось інше.

Щоб нівелювати цей недолік структуралістського підходу, Хомський у своїй критиці акцентує увагу на існуванні «творчого аспекту використання мови», який ніяк не може бути описаний за допомогою одних тільки математичних конструктів, оскільки є «абсолютно вільним від управління стимулами за формулою S-R» [*3*, 102].

Аналізуючи особливості людської мови, генеративна лінгвістика не знаходить іншого пояснення творчого аспекту, окрім ствердження існування певних «глибинних структур». Подібний погляд на співвідношення мови і мислення розглядався і раніше. Саме тому Хомський наполягає на тому, що всі історичні передумови вже сформовані для появи принципово нового погляду на людину: психології, заснованої на вивченні мови, яка «починає своє дослідження з характеристики тих принципів, що лежать в основі понять» [*10*, 29]. І дослідження цих принципів – це не що інше, як дослідження природи людських інтелектуальних здібностей, закладених в людині, тобто глибинної структури, котра являє собою «систему категорій і складових абстрактного хара-

ктеру і визначає інтонаційний контур висловлювання» [7, 141].

Таким чином Хомський вважає відділення лінгвістики від філософії негативним та штучним явищем, котре деструктивно впливає на можливості однієї та другої науки. На його думку, генеративна лінгвістика повинна стати різновидом когнітивної психології, теорії пізнання. Але в своїй розробці проблематики походження людського мислення генеративна лінгвістика стоїть на цілком ідеалістичних позиціях, згідно з якими психічна діяльність людини є вродженим вмінням генерувати ідеї, які пізніше набувають форми граматичних структур. Проте навіть якщо виходити з цілком ідеалістичних поглядів, представлених творчістю класика ідеалізму Гегеля, то слід констатувати, що мислення, дух розуміється як фундаментальна структура світу, котра лежить в його основі. Зрозуміло, що за такого підходу неможливо навіть припустити, що ідеальне виражає себе суто в мовній здатності людини. Розглядаючи діалектику Гегеля як найбільш логічно відповідну дійсному процесу розвитку суспільства концепцію, з матеріалістичної точки зору, можна стверджувати, що мова виявляється лише одним із атрибутів діяльності людини, а не тим, що передує їй. Висловлюючись словами відомого радянського філософа Е. Ільєнкова: «Мова залишається лише посередником і зовнішньою формою, за котрою криється процес реальної (матеріальної) життєдіяльності суспільної людини. І будь-який аналіз «мови», котрий не проникає до цієї її реальної основи, залишається некритичним описом феноменів, котрі утворюються на лінгвістичній поверхні суспільної свідомості» [*6*, 80].

Виходячи з усього вищезазначеного, можна зробити висновок, що виникнення такого лінгвістичного напрямку, як структуралізм, який потім з успіхом був перенесений з суто лінгвістичного проблемного поля в область філософії (а також антропології, психології та математики) пов'язане певною мірою з глобальною інформатизацією та комп'ютеризацією суспільства. Адже електронно-обчислювальні машини для своєї діяльності потребують програми, написаної певною мовою. Цей факт в очах багатьох вчених робить людину ще більше схожою на машину. Адже людина теж у своїй діяльності застосовує «особливий код», іменований мовою. Механізм дії мови структуралістам мислиться як система сигналів, за допомогою якої можна впливати на іншу людину і тим самим викликати певну реакцію з її боку. Відповідно, механізм взаємодії людини з людиною відбувається, згідно структуралізму, за всіма правилами запропонованого Декартом принципу: стимул – реакція. І хоч структуралізм визнає зв'язок мови з мисленням, він не вирішує питання походження останнього і, відповідно, основним завданням вбачає аналіз лінгвістичних структур, котрі впорядковують неформалізовані структури мислення.

Генеративна лінгвістика виникає як спроба подолати ці недоліки структуралізму, як незадоволення формальним аналізом мови, котрий абстрагується від проблематики значення мовних конструкцій. Але цей напрям не виходить за межі, покладені дуалізмом Декарта, допускаючи одночасне існування матеріального втілення мови (поверхневої структури) та її глибинної структури, котра певним чином є закладеною в людині в якості передумови її діяльності. Такий висновок генеративної лінгвістики не випадковий, адже наукою давно підтверджено, що людина навчається мові не шляхом відтворення почутих або вивчених мовних конструкцій, а на основі використання інших структур більш глибокого рівня. І найбільш поверховим висновком з цього є припущення таких «глибинних структур» як певних принципів, закладених в психіці. Проте насправді такими структурами є схеми діяльності з предметами людської культури, котрі може освоїти лише людина як істота соціальна. Унікальність людської діяльності полягає в тому, що вона може взаємодіяти практично з будь-яким природним матеріалом, перетворюючи його на інструментарій забезпечення своєї життєдіяльності та переносячи таким чином його образ в ментальну сферу. І мова виникає саме як прояв цієї унікальної людської здатності. Саме тому вона повинна стати інструментом розширення людських можливостей, комунікативним засобом, що організовує людську діяльність і робить її більш ефективною, утворюючи таким чином нові форми мислення, а, як наслідок, – і мовлення. Таке завдання має поставити перед собою будь-яка сфера діяльності, котра прагне використовувати мовний інструментарій процесі управлінських практик.

Не зважаючи на всі недоліки структуралізму та генеративної лінгвістики, розвиток цих концепцій набув значної популярності в сфері гуманітарного знання та послугував основою для багатьох досліджень проблемного поля походження людської мови та її зв'язку з мисленням та, як результат, для утворення таких лінгвістичних, психологічних та філософських напрямків як етнолінгвістика, соціолінгвістика, психолінгвістика, семіотика й герменевтика. Окрім того, ці напрямки в лінгвістичній думці, прагнучи розширити межі своєї компетенції, відіграли значну роль в розробці мовних способів впливу на особистість, котрі сьогодні широко застосовуються в сфері управління людьми. Саме тому виявляється доцільною подальша розробка даної проблематики.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Богачевська І.* Методологія лінгвістичного релігієзнавства: між філософською герменевтикою та постструктуралізмом / І. Богачевська // Вісник Прикарпатського Університету. Філософські і психологічні науки. – 2011. – Вип.15. – С. 103-109.
2. *Гайдученко Г.* Дескриптивна лінгвістика як один із напрямків американського структуралізму / Г. Гайдученко // Збірник наукових праць. Вип. 21 М-во освіти і науки України, Херсонський держ. пед. ун-т ; голов. ред. О. Мішуков. – Херсон : ХДПУ, 2003. – С. 25-28.
3. *Гакман О. В.* Генеративно-трансформаційна лінгвістика Н. Хомського як вираження його лінгвістичної філософії / Гакман О. В. // Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури. – 2005. – № 45. – С. 98-115.
4. *Гаспарян Д. Э.* Дескриптивизм vs антидескриптивизм и теория значения в структурной лингвистике / Д. Э. Гаспарян // Сборник докладов конференции «Именование, необходимость и современная философия». – М.: ВШЭ, 2011. – С. 54-61
5. *Ельмслев Л.* Пролегомены к теории языка / Л. Ельмслев // Новое в лингвистике. – Вып. 1. – М., 1960. – С. 215-262.
6. *Ильенков Э. В.* Мышление и язык у Гегеля / Э. В. Ильенков // Доклады X Международного гегелевского конгресса (Москва, 26-31 августа 1974). Выпуск IV. – Москва, 1974. – С.69-81.
7. *Кибрик А. А.* Современная американская лингвистика: Фундаментальные направления / А. А. Кибрик, И. М. Кобозева, И. А. Секерина. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 480 с.
8. *Соссюр Ф.* Курс общей лингвистики (извлечения) / Ф. Соссюр // Звегинцев В.А. История языкознания XIX и XX веков в очерках и извлечениях. – Часть 1. – М., 1960. – С. 323-342
9. *Хомский Н.* Язык и мышление / Н. Хомский; [перевод с англ. Б.Ю.Городецкого]. – М.: МГУ,1972. – 123 с.
10. *Яцимірська М.* Творче мислення в психолінгвістичних поняттях і категоріях / М. Яцимірська // Вісник Львівського університету. Серія журналістика. – 2003. – Вип. 23. – С. 22-42

Стаття надійшла до редакції 17.04.2012 р.

УДК 130.2: 37

ФОРМУВАННЯ ІНСТИТУТУ ВЧИТЕЛЬСТВА У СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ДЕТЕРМІНАЦІЯХ ЕПОХИ НОВОГО ЧАСУ

А. А. Кравченко
кандидат історичних наук, докторантка
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

У статті досліджується проблема формування інституту вчительства в період переходу від епохи Відродження до епохи Нового часу, під час формування нової, економічної цивілізації. Розглядаються педагогічні концепції Я. А. Каменського, І. Г. Песталоцці, Дж. Локка, які формують новий образ вчителя, що виникає під впливом особливостей епохи. Відстежується як встановлюється автономія вчителя, без якої неможливе справжнє навчання і виховання, стверджується ідея вчителя як активного учасника педагогічного процесу, а сама освіта стає соціальним інститутом, без якого не може відбуватися громадський розвиток.

Ключові слова: освіта, навчання, вчитель, гуманізм, педагогічний процес, суспільство, наука.

Соціально-економічний розвиток суспільства призводить до розширення освітнього простору та вимагає його нових емпіричних і теоретичних досліджень. Зокрема, важливе значення має вивчення проблеми «вчительства» в епоху Нового часу. Формування і розвиток ринкової економіки змінює соціальну структуру суспільства: «селянська цивілізація» феодалізму поступається місцем «міській цивілізації», в якій формується новий тип людини, її поведінки та цінностей. Виникає *етос буржуа*, який прагне до знань, але вони потрібні не для пошуку істини, а заради прибутку. В силу чого особливого статусу набувають носії знань і науки – вчителі і вчені.

Проблема «вчительства» в епоху становлення індустріального (буржуазного) суспільства розглядається в розвідках В. Б. Муравйова, П. Ю. Уварова, Р. Гвардіні тощо. Важливе методологічне значення для усвідомлення сутнісних характеристик вчительства, його зв'язків з економічними перетвореннями, що відбувалися в цей період, має теоретичне надбання класиків історичної школи «Анналів» Ж. Ле Гоффа, М. Блока, а також М. Вебера.

Разом із тим, незважаючи на змістовні дослідження теоретичних аспектів даної проблеми, в наукових розвідках не склався цілісний підхід до визначення сутнісних характерстик становлення та функціонування інституту вчительства в межах новочасових стратегій соціального та культурного розвитку суспільства.

У статті поставлено завдання узагальнити, систематизувати та поглибити розуміння процесу формування інституту вчительства в епоху становлення «економічної цивілізації» та модернізаційних процесів, які відбувалися в суспільстві в цей період.

З початком Нового часу європейські міста наповнюють люди, одержимі «духом підприємництва» та «інстинктом наживи». Людина цього типу характеризуються як «міщанин» (В.Зомбарт). Зазначений тип людини, по-перше, веде господарство, спираючись на *раціональне* планування та розрахунок. Це, в свою чергу, означає встановлення розумного співвідношення між прибутками та витратами, особливого виду «мистецтва економії». Внаслідок зазначеного відбувається принципова відмова від усіх правил сеньйорального облаштування життя. Господарство феодала визначалось *лицарським етосом*, згідно якому перевага надавалась не стільки *накопичуванню*, *ощадливості*, скільки *щедрості*. Тепер *витратне* господарство поступається місцем *прибутковому* господарству. Тим самим раціоналізація господарства перетворюється у його *економізацію.*

Новизна цього явища полягала у тому, що воно торкалось людей багатих. Саме вони прагнули не витрачати більше, ніж заробляли та, окрім того, максимально економити, накопичувати. «*Ідея заощадження прийшла у світ!* І знову-таки не вимушеного, а добровільного заощадження, заощадження не як потреби, а як доброчесності. *Заощадливий* господар стає тепер ідеалом навіть багатих, оскільки вони стали міщанами» [*1*, 111]. Слід зазначити, що економії підлягають не тільки кошти, не менш важливим є *заощадження сил*. Ощадливість повинна розповсюджуватись на нашу *душу*, наше *тіло* та, перш за все, на наш *час*. Раціональне, господарське ставлення означає корисне та пристойне *використання* всього.

Розгортання «духу капіталізму» (М. Вебер) супроводжувалось емансипацією індивідів з під опіки суспільства. Епоха Нового часу вимагає людини, здатної діяти та приймати

рішення, керуючись не традицією або догмою, а своїм власним розумом. Основою для подібних трансформацій виступила доба Ренесансу, яка охоплює історичний період XIV-XVI ст. і характеризується прогресивним розвитком науки, літератури та мистецтва. Характерною ознакою культури Ренесансу стають *ідеї гуманізму*, у зв'язку з якими формується новий погляд на світ і людину. Гуманізм витісняє середньовічну аскетичну доктрину, протиставивши теології світську науку, поставивши у центр уваги людину, яка в ідеалі повинна бути життєрадісною, сильною духом і тілом, яка має право на радість і щастя. У філософії народжується нове розуміння людини, вплив якого розповсюджується на усі сфери культурного життя.

Внаслідок поширення ідей гуманізму формується суспільна зацікавленість ідеями освіти. Проте розповсюджені уявлення про науково-педагогічну діяльність гуманістів багато в чому однобічні та ідеалізують тогочасну освітню систему. Дана ситуація супроводжується кризою смислу, пошуком нових способів самоствердження «людини в людині», та поширенням цієї кризи на усі інші сфери суспільного буття, зокрема основи політичного життя. Якщо Середньовіччя забезпечувало людині відчуття впорядкованості та гармонійності світу, вписувало її у визначене, «одомашнене» місце, то Відродження, а потім і Новий час, навпаки, «вивирали» її із обжитого середовища та «розчиняли» людину як «мислячий очерет» (Б. Паскаль) у чужому, бездушному та безкінечно «пустому» Всесвіті. Річ у тім, що потужний вплив християнства на середньовічну культуру надавало останній певної цілісності. І як тільки починає відбувається її руйнування, постає проблема *смислу людської життєдіяльності*.

Деякі дослідники вважають, що вихідний контекст для цих елементів виник ще раніше – у XIV ст. Люди перестають думати про суспільство як про «золотий вік», що остаточно залишився у далекому минулому, і замість цього розташували його у найближчому майбутньому. У цю неспокійну епоху і виникає «новий соціальний міф» [*2*, 179]. У результаті спрямовані на «потойбічний світ» надії раптом отримали значення у цьому, реальному, світі, почали сприйматися як такі, що можуть реалізуватися *тут і тепер*. Людство замість пошуків «шляхів до раю» спрямовує свої зусилля на впорядкування навколишнього світу. В силу чого народжуються віра в прогрес, яка живиться не стільки ірраціональними моментами людської свідомості, скільки спирається на раціональний розсудок. Духовне напруження, що підтримувалося у європейській культурі і визначалося внутрішньою суперечністю, породженою дуалізмом самої природи культури теоцентризму, перейшло в іншу якість: дихотомія «земне-неземне» вирішується на користь «земного».

Тим самим відбувається «прорив» людської активності назовні, спочатку ще супроводжується релігійними мотивами, проте у ньому вже на повну силу звучать соціально-політичні інтонації. Для забезпечення реалізації цього прориву активності необхідними були відповідно підготовлені люди. Так у центрі уваги новоєвропейського суспільства і культури опиняється освіта.

Кожна людина несе в собі образ своєї епохи. Вчитель в цьому контексті знаходиться у специфічній ситуації: взаємозв'язок причини та наслідку історичного часу він відчуває гостріше, ніж представники інших професій. Свого часу Р. Емерсон стверджував, що «справжній показник цивілізованості того чи іншого суспільства вимірюється не рівнем багатства і культури, не розміром міст, не великою кількістю врожаїв, а у подобі людини, яку виховало суспільство» [*4*, 359]. Кожне суспільство та кожна країна виховують та навчають підростаючі покоління завдяки діяльності вчителя.

Наскільки почесна і відповідальна його місія, можна судити по тому факту, що всі видатні мислителі Нового часу сподівалися шляхом «істинного» виховання вирішити проблему побудови «справедливого» соціального устрою. Дж. Локк у «Думках про виховання» так визначив «велику задачу», покладену на вихователя: «Формувати поведінку і душу свого вихованця, щоб прищепити йому хороші звички, закласти в ньому основи чесноти і мудрості, поступово надати йому знання про людей, вселити любов і прагнення наслідувати усе, що прекрасне та гідне похвали, озброювати його силою, енергією і запалом у прагненні до цих цілей..., привчити робити зусилля і дати йому деяке уявлення про те, в чому він повинен удосконалюватися вже самостійно» [*6*, 491]. У цьому фрагменті в загальному вигляді сконцентрована морально-гуманістична програма виховання, основні риси якої відображені в працях Я. А. Коменського, Ж. Ж. Руссо, І. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинського. Більшість їхніх ідей лягли в основу сучасної педагогіки.

У новочасових педагогічних концепціях формується новий образ вчителя, що виник під впливом особливостей епохи. Серед них варто виокремити наступні: усвідомлено, що прогрес культури неможливий, якщо знаннями будуть володіти тільки панівні прошарки суспільства. Згідно з такими уявленнями відбувається розповсюдження ідей про загальну освіту широких народних мас. Шлях до вдосконалення не тільки суспільства, а й самої людсь-

кої природи вбачається у оволодінні науковими знаннями. Ідея прогресу безпосередньо пов'язується з розвитком науки. Нагадаємо, що в цей період природничі науки постають у якості взірця пізнання взагалі.

Безпосереднє відношення на трансформацію вимог до вчительства та вдосконалення суспільного буття стає зміна ставлення до дитини. Відбувається усвідомлення особливостей дитинства, нових форм набуває батьківська прихильність до дітей, сім'я стає осередком, в межах якого здійснюється виховання дитини. Важливою рисою Нового часу в контексті досліджуваної проблеми є трансформація «духу християнства». В процесі секуляризації відбувається визнання релігією права індивіда на самостійну діяльність та активне життя. Християнство стає «релігією дії», виступаючи як «релігія Ісуса» проти «християнських догм». З точки зору А. Швейцера, християнська етика Нового часу узгоджується з етикою пізнього стоїцизму, яка спирається на мислення: «Під кінець античності пізній стоїцизм і християнство... пошматували один одного. В Новий час вони об'єдналися, щоб виробити етичний світогляд» [*3*, 126]. Наступним моментом, який трансформував вимоги до освіти, є поява централізованих держав монархічного типу. Внаслідок цього закінчується процес політичної дефеодалізації, період «розчинення» держави в суспільстві змінюється періодом «поглинання» суспільства державою.

Важлива особливість Нового часу – прагнення людини усвідомлювати себе як індивідуальність, відокремленою від соціального оточення. У зв'язку з чим оновлюється антична ідея громадянина як людини, здатної приймати усвідомлені рішення особистої та суспільної значущості.

Світогляд людини Нового часу формується під впливом науки. Разом із тим, чим глибше філософська думка поринала у вивчення природи, тим гостріше вона відчувала невдоволеність наявними методами пізнання. Суспільство Нового часу можна охарактеризувати як раціоналізоване, що кардинально відрізняє його від всіх попередніх типів суспільств. У цьому контексті «поворот до дитини» визначає специфіку педагогічного процесу цього періоду. Перш за все школа звільняється з-під всеосяжного контролю з боку церкви.

Досліджувана епоха стала часом нової інтелектуальної культури, що посилювало увагу суспільства до соціального аспекту вчительства. Новий час вимагав «нових людей», що передбачало формування «нової педагогіки». Але для цього потрібні відповідні вихователі, тому сподівання на університети, оскільки «перша і головна умова прогресу є тверда віра в освітню, творчу силу людської особистості» [*5*, 152]. Щоб зі стін університетів виходили творчі особистості, самі університетські викладачі повинні бути людьми творчими, захопленими «духом прогресу». Отже, мова йде про встановлення автономії вчителя, без якої неможливе дійсне навчання та виховання. Подібні нововведення призначені не для того, «щоб змінити мертву букву, а щоб надати великий простір дії наставників» [*5*, 153]. Ця думка є наскрізною для освіти Нового часу, що стверджувала ідею вчителя як активного учасника педагогічного процесу.

Звідси витікає вимога щодо внутрішньої мотивованості активності вчителя. Вільна діяльність учителя – необхідна передумова функціонування педагогічного процесу; свобода вчителя повинна обмежуватися тільки власними можливостями самореалізації в педагогічному процесі і відповідальністю за свою справу, яку він несе через усе своє життя. Відповідно до покладеної на вчителя ролі в суспільстві його правове та матеріальне становище повинно бути поставлено на належну висоту; це положення має бути покращено настільки, щоб зробити педагогічну діяльність привабливою для всіх здібних, талановитих людей.

Подальшим поштовхом для розвитку соціального переосмислення основ навчання та виховання стали реформаційні процеси в релігійному житті Європи. У Німеччині у XV-XVI ст. під впливом Реформації гуманістична педагогіка набрала вираженого філологічного характеру. Гуманісти виступали за досконале вивчення латинської, грецької і навіть давньоєврейської мов з тим, щоб краще вміти, як вони вважали, розкривати фальсифікації Біблії і античної літератури, що їх робили тодішні «отці» церкви. Концентрація уваги на вивченні мов, які прийнято називати класичними, привела до виникнення так званої класичної освіти. Початок класичній освіті поклала відкрита у Німеччині в 1528 р. знаменита гімназія Штурма, де впродовж 10 років вивчали тільки латинську і грецьку мови. Згодом класичні гімназії стали типовими навчальними закладами у всій Європі.

Таким чином, епоха Нового часу характеризується формуванням і ствердженням нової соціально-економічної та духовно-культурної ситуації. Виникає новий тип людини, перейнятої «духом підприємництва», а основною рисою діяльності стає орієнтація на раціональність. Розповсюдження ідей гуманізму спричиняє зацікавленість до ідей освіти. В педагогічних концепціях цього часу формується новий образ вчителя, а школа звільняється з під всеосяжного контролю з боку церкви. Важливу роль у розвитку освіти і виховання здійснила Реформація.

Оскільки становлення інституту вчительства в епоху Нового часу є прикладом розвитку як нового суспільства, так і нової людини. В силу чого постає завдання дослідити процеси формування нового мислення в контексті нових смислових орієнтацій даного періоду.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Вебер М.* Город // М. Вебер История хозяйства. Город / Пер. с нем.; Под ред. И. Гревса; Коммент. Н. Саркитова, Г. Кучкова. – М.: КАНОН-пресс-Ц; Кучково поле, 2001. – С. 333-486.
2. *Кабдирдин Н. П.* Система педагогики по творениям Блаженного Августина / Н. П. Кабдирдин. – Казань: Центральная типография, 1910. – 155с.
3. *Ле Гофф Ж.* Интеллектуалы в средние века / Ж. ле Гофф; пер А. Руткевича. – Долгопрудный: Аллегро-Прес, 1997. – 209 с.
4. *Муравьев В. Б.* Дороги вагантов / В. Б. Муравьев // Колесо Фортуны: Ваганты. – М.: ТОО Летопись, 1998. – С. 5-25.
5. *Теннис Ф.* Общность и общество. Основные понятия чистой социологии / Ф. Теннис; пер. с нем. Д.В. Скляднева. – СПб.: Владимир Даль, 2002. – 452 с.
6. *Уваров П. Ю.* Статус интеллектуала и умственного труда глазами современников: карьеры интеллектуалов / П. Ю. Уваров // История интеллектуалов и интеллектуального труда в Средневековой Европе. – М.: Институт всеобщей истории РАН, 2000. – С. 21-27.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2012 р.

УДК 141:37

КОЛЕКТИВНІСТЬ ЯК ФУНДАМЕНТАЛЬНИЙ ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ ПРИНЦИП У ПЕДАГОГІЧНІЙ КОНЦЕПЦІЇ А. С. МАКАРЕНКА

К. А. Москаленко
студентка факультету соціології і права
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут»

У даній статті розглядається колективність як основний організаційний принцип концепції видатного радянського педагога А. С. Макаренко та значення цього принципу для сучасної управлінської науки і практики. Наведено аналіз принципу колективності з точки зору філософії та практичного досвіду застосування цього принципу. Розглянуто основні положення з приводу загальних ідей концепції А. С. Макаренка західних дослідників-макаренкознавців та сучасних російських і українських дослідників у галузі педагогіки, соціології, філософії. Також стаття містить критичний аналіз деяких трактувань концепції радянського педагога західними вченими та критичний аналіз сучасного стану процесів соціалізації, виховної та управлінської діяльності. Зроблено спробу дослідження основних ідейних витоків фундаментальних принципів теоретичних і практичних напрацювань А. С. Макаренка, попереднього практичного досвіду застосування ідей колективності в процесах організації на виробничому та загальнодержавному рівнях.

Ключові слова: виховання, індивідуалізм, індивідуальність, колектив, колективність, організаційний принцип, особистість, управління.

Кризові явища, що охоплюють усі сфери життя сучасного суспільства, слугують сьогодні показником того, що людство знаходиться не на кращому шляху, а перейти до нового можливо, лише кардинально змінюючи траєкторію руху. Звичайно, криза охоплює і процеси управління, впливаючи при цьому на групи людей, окремих індивідів та взагалі організацію виробництва згубним чином.

Колектив як невід'ємний організуючий чинник процесу управління визнається сучасними дослідниками необхідною умовою життєдіяльності організації та ефективного управління. Але практика доводить протилежне: більшість сучасних організацій у своїй діяльності керується принципом індивідуалізму «людина людині вовк», але для певних цілей, яких поодинці не досягти, необхідно скооперуватися, домовитися та дійти поставленої мети будь-якими засобами. Звичайно, такого принципу дотримуватися легше, саме життя диктує таку поведінку та відносини, це нормальний стан сучасної людини – бути «вовком» до інших, поки немає необхідності збиратися в команду задля вирішення особистісних цілей.

Не дивлячись на те, що колектив сьогодні вважається необхідним інструментом у будь-якому організаційному процесі та взагалі в управлінській діяльності, колективність як гуманний принцип цієї діяльності не приймається за основу. А от Антон Семенович Макаренко – видатний радянський педагог із великим практичним досвідом – вважає колективність тією рушійною силою, яка здатна не тільки творити людину, а й історію.

Багато західних дослідників-макаренкознавців вважають, що колектив Макаренка – це негативний момент у вихованні, а отже і неефективний управлінський принцип діяльності. Наприклад, Г. Мебус, М. Ланге, В. Настайнчик, Б. Каскі розглядають педагогічну систему Макаренка як форму «тоталітарної» педагогіки [*1; 11*]. В той же час, сучасна російська дослідниця Л. І. Гриценко зазначає, що таке трактування ідей Макаренка говорить про «незнання або грубе спотворення дійсного досвіду Макаренка» [*1*, 81].

Є західні вчені, які визнають та позитивно оцінюють виховну систему Макаренка. Такі вчені як Л. Гудман, Е. Мус, Е. Хаймпель, І. Рюттенауер, Ф. Лоуренс, В. Зюнкель та інші вважають, що колектив має велику цінність у вихованні. Так, наприклад, Лоуренс говорить, що колектив – це засіб, за допомогою якого досягаються інтереси особистості в суспільства [*13*, 434-239], а Гудман підкреслює, що у Макаренка саме колектив допомагає кожному знайти свій власний шлях [*12*, 132].

Такі вчені, як Л. Фрезе, Т. Глантц, П. Валентин, Х. Віттіг, також визнають, що в колективах Макаренка присвячується велика увага розвитку індивідуальності та враховуються інтереси кожної окремої людини, але ці вчені вбачають причину такої позитивної виховної системи саме в особистості Макаренка, в його професійних та людських якостях і педагогічному таланті. Як справедливо зауважує

Л. І. Гриценко «вони не враховують специфіку та особливості саме макаренківських колективів, ті умови, які дійсно забезпечують великий конструктивний потенціал впливу спільноти на людину» [*1*, 84].

Західні вчені по-різному оцінюють управлінські та виховні принципи концепції Макаренка. Деякі вважають, що вони не відповідають марксистській теорії (наприклад, Л. Фрезе), деякі вважають зв'язок із марксизмом неоднозначним (Х. Віттіг, В. Зюнкель), деякі вбачають міцний зв'язок марксистської теорії з теорією і практикою Макаренка і розцінюють цей факт як позитивне (Ф. Патакі) або ж як негативне (Г. Мебус, М. Ланге, Б. Каскі) явище. Деякі вважають, що основні ідеї Макаренка мають витоки в християнській етиці, а от, наприклад, представники католицької церкви негативно ставляться до атеїстичної ідеології педагога і тому нічого спільного із християнськими ідеями в теорії Макаренка не бачать.

Спробуємо і ми розібратися, звідки ж бере початок система Макаренка, чому саме ті основні принципи, яких у своїй діяльності дотримувався видатний теоретик та практик педагогіки, виявилися найбільш доречними, ефективними та гуманними в той конкретний період історії?

Основним принципом діяльності А. С. Макаренка як талановитого управлінця та організатора був принцип колективності. Початок такої концепції управління та її основні передумови необхідно шукати як в спеціальних умовах, в яких знаходилися радянське суспільство на початку двадцятого століття, та саме тих організацій, якими керував Антон Семенович, так і в тій теорії, істинність якої була доведена практикою життя цих організацій. Звичайно, мова йде про марксистську теорію. Сутність людини за Карлом Марксом – це не «абстракт, властивий окремому індивіду», а «сукупність всіх суспільних відносин» [*9*]. І саме від цих відносин залежить і те, як виховується людина, як здійснюється управління в даному суспільстві, яким чином налагоджена система основних методів та принципів організації людських колективів.

Якщо говорити про управління як про цілісний процес, то такий процес стосується і певного об'єднання людей і кожної окремої людини. Тому управління дуже тісно пов'язане із вихованням, так як процесом виховання може бути тільки такий процес, який має чітко визначену мету – формування людини. А те, який зміст вкладається в поняття «людина» в кожному конкретному випадку (де мова йде про виховання), залежить, як вже зазначалося, від суспільних відносин.

Отже, дуже важливим моментом в практиці Макаренка є той факт його біографії, що він був саме радянським педагогом, а його діяльність була направлена на становлення і розвиток соціалістичної республіки. Це важливо, в першу чергу, тому, що саме за часів соціалізму людина розуміється як сукупність всіх суспільних відносин, а не як окремий індивід, набір генів, інструмент тощо. Тому-то і педагогіка, психологія, філософія за часів СРСР мала на меті служіння людині, але саме так, як про це говорив Маркс іще в «Тезах про Фейербаха» – не просто пояснюючи устрій світу, а змінюючи його.

Так як зміна світу – це не менш складна робота, ніж виховання, а історичний досвід ще й доводить, що все набагато складніше, ніж може здаватися, то, звичайно, поєднання виховання, управління людськими колективами та дійсне життя всієї держави, процеси виробництва, економічного розвитку, – це справа майже неймовірна. Саме тому СРСР дуже важко давалися ті справи і процеси, за які інші держави ніколи б і не наважилися взятися.

За радянських часів, наприклад, визнавалася головною така методика виховання, основною формою роботи з дітьми якої були трудові колективи. Ще Маркс писав про те, що дітям для їх же нормально розвитку необхідна праця: «Ми вважаємо тенденцію сучасної промисловості залучати дітей і підлітків обох статей до участі у великій справі суспільного виробництва прогресивною, здоровою і законною тенденцією, хоча при капіталістичному ладі вона і прийняла потворні форми» [*10*]. За Марксом, праця дітей можлива лише при «розумному суспільному ладі» і має чітко визначені межі, спеціальні умови, тому що гуманним буде тільки таке ставлення до працюючих, яке не зводить їх до «простого інструменту», а «задавлених нуждою батьків у рабовласників, які продають своїх власних дітей». І далі Маркс пише те, що саме Макаренко і відкрив на практиці, без чого, за концепцією Макаренко, ніяке виховання не вийде, але що не помічали багато дослідників та практиків марксизму: «Виходячи з цього, ми заявляємо, що батькам і підприємцям у жодному разі не може бути дозволено застосовувати працю дітей і підлітків, якщо вона не поєднується з вихованням. Під вихованням ми розуміємо три речі: По-перше: розумове виховання. По-друге: фізичне виховання, таке, яке дається в гімнастичних школах і військовими вправами. По-третє: технічне навчання, яке знайомить з основними принципами всіх процесів виробництва і одночасно дає дитині або підлітку навички поводження з найпростішими знаряддями всіх виробництв» [*10*]. А ось що з цього приводу пише Макаренко: «У всякому разі труд без освіти, що йде поряд, без політичного й суспільного виховання, що йдуть поряд, не прино-

сить виховної користі, виявляється нейтральним процесом. Ви можете примусити людину працювати скільки завгодно, але коли водночас з цим ви не будете її виховувати політично й морально, коли вона не братиме участі в громадському й політичному житті, то ця праця буде просто нейтральним процесом, що не дає позитивного наслідку. Труд як виховний засіб можливий тільки як частина загальної системи» [*7*, 112]. Отже, трудовий колектив – це вузьке та дуже спрощене визначення того принципу колективності, якого дотримувався Макаренко у своїй діяльності.

«Найголовнішою формою виховної роботи я вважаю колектив», - говорить Макаренко у своїй лекції «Методи виховання». І далі продовжує: «Правильне, радянське виховання має бути організовано шляхом створення єдиних, сильних, впливових колективів» [*7*, 119]. Необхідно відмітити, що Макаренко розумів велику різницю між натовпом і колективом: «Колектив – не натовп... Колектив є соціальним організмом, отже, він має органи управління і координування» [*8*]. І для того, щоб створити справжній сильний колектив, необхідно витратити не тільки багато матеріальних ресурсів (Макаренко зазначав, що створення єдиного колективу буде коштувати дорожче, але більш злагоджена та рівна організація також приведе до деякої економії), а й неабияких людських вкладень. Але без єдиного, впливового, організованого колективу ніяка інша робота з людьми не буде мати позитивних результатів. «Надзвичайно багато шляхів і засобів для того, щоб натовп перетворити в загальні зібрання. Це не можна робити якнебудь штучно, і це не можна зробити за один місяць... Але зате колектив один раз створили, і якщо його берегти, якщо за ним, за його рухом уважно стежити, то такий колектив може зберігатися століття. І такий колектив... повинен бути дорогоцінним, найбагатшим інструментом виховання», - говорить Макаренко у тій же лекції про методи виховання. І Макаренко наголошує, що робота з колективом – це надзвичайно кропітка робота, яка потребує постійної уваги, пильності: «Але такий колектив, звичайно, легко і розвалити. Ось коли разом об'єднується, з одного боку, така могутня сила дитячого колективу, могутності майже неперевершеної, і, з іншого боку, ряд помилок, ряд змін керівників – дуже скоро можна теж колектив звернути в натовп. Але чим більше колектив живе, чим міцнішим він стає, тим більше він схильний продовжувати своє життя» [*7*, 121].

Досвід Антона Семеновича Макаренка доводить, що є такі моменти роботи з колективом, які сприяють його творенню та розвитку і можуть запобігти негативним проявам у будь-якому об'єднанні людей, запобігти розвалу колективу. Наприклад: визначення загальної мети виховання та цілей окремого колективу; принцип «мажору» (детально саме про цей принцип пише молодий дослідник І. Іващенко в своїй статті «Мажор» як педагогічний принцип» [*2*, 20-21]), принцип перспектив або «завтрашньої радості»; покарання та заходи впливу, дисципліна і режим, традиції, самоорганізація та самоуправління тощо. Всі ці моменти складної загальної системи управління та виховання (яка включає в себе і трудове виховання, і фізичне, і моральне, і політичне, і естетичне, і, що є дуже важливим, - освіту) є необхідними інструментами та засобами формування сильного здорового колективу і управління ним. І досвід Макаренка доводить, що ці засоби є вкрай важливими в загальній концепції колективності. Звичайно, можна було б зупинитися більш детально саме на цих засобах, але хотілося б наголосити на іншому.

Багато дослідників, які намагаються осмислити проблеми колективності, звертають свою увагу на те, що колектив не дає шансів для розвитку людської індивідуальності, що колектив є інструментом пригнічення особистості, що єдиний колектив, єдина ціль, єдина дисципліна і, нарешті, єдина форма (одягу, наприклад) – це все прояви тоталітарної системи впливу, яка діє за допомогою антигуманних засобів, формуючи однакових «солдатів» для досягнення цілей системи. З такою позицією можна було б погодитися, але тільки якщо забути про те, що насправді у колонії ім. Горького чи комуні ім. Дзержинського, якими керував Макаренко, такої проблеми і близько не було. Навпаки, ці колективи були істинною «єдністю різноманіття», кожен колоніст чи комунар – були дійсно унікальними особистостями, свідченням чого є не тільки любовно виписані неповторно індивідуальні образи колоністів і комунарів в «Педагогічній поемі», а й їхні реальні долі. І вони б ніколи не стали такими особистостями, якби не правильно вибудувані колективи, які тільки й здатні породжувати дійсні особистості.

Сучасна російська дослідниця, професор, доктор соціологічних наук О. Н. Козлова говорить, що сьогоднішня соціалізація знаходиться в глухому куті, адже сьогодні домінуючим принципом виховання є індивідуалізм: «У сучасній суспільній свідомості в найрозвиненішій із можливих формі присутня (її визначає) думка про необхідність дбайливого, ретельного розвитку індивідуальної своєрідності кожної людини, про ведучу роль творчої особистості в соціокультурному процесі» [*5*, 129]. І далі дослідниця наголошує: «Захист індивідуальної своєрідності особистості, що формується, – головна справа «гуманістів». Однак вузьковід-

творювану справу цю гідною не назвеш, так як вона не може вести до системної гармонізації – особливо в сучасних умовах» [*5*, 129].

Як уже зазначалося, людина – це не індивід, це сукупність усіх суспільних відносин, а особистість – «одиничне вираження життєдіяльності «ансамблю соціальних відносин взагалі» [*4*]. Виходячи з цього, можна зробити висновок, що людську сутність якраз необхідно шукати у формах колективності та в тій діяльності, яка дозволяє колективам функціонувати як дійсним історичним суб'єктам. Радянський філософ Е. В. Ільєнков у своїй статті-відповіді Д.І. Дубровському «Психіка і мозок» писав, що в епоху конвеєрів і штампів масового виробництва складно не переживати про особливість, про відмінність та індивідуальність: «Культура взагалі, як давно і добре було сказано, полягає зовсім не в тому, щоб всюди випинати і підкреслювати свою «особливість», свою несхожість на всіх інших, а саме у зворотному – в тому, щоб уміти робити все те, що вміють робити інші, але по можливості краще. «Чим освіченіша людина, тим менше виступає в його поведінці щось тільки йому властиве і саме тому випадкове» [*3*, 151].

Тому живий колектив, який являється тим необхідним середовищем, тими умовами, без яких людина не може діяти як людина, є необхідністю, а не бажаним інструментом виховання та управління. Розуміння середовища таким, яке може формувати лише однакових запрограмованих як раз індивідів з'являється від того, що живемо ми в той час, коли таких прикладів – безліч. Адже наші умови життя в дуже рідких випадках хоча б схожі на дійсно людські колективи.

Якщо ж взяти до уваги те, що люди – це активні перетворювачі світу, то колективи таких людей дають всі необхідні умови для формування і розвитку кожної особистості в конкретних історичних умовах: «А що, якщо середовище є чимось конкретно-історичним, тоді як? А якщо воно, хоч і «приблизно одне і те ж», являє собою «єдність у різноманітті», тобто різноманітне розчленовується всередині себе на різні і навіть протилежні сфери і моменти?» – говорить Е. В. Ільєнков. Якщо і далі слідувати логіці марксизму, то можна зрозуміти, що «люди не «пасивні об'єкти» впливів цього містично одноманітного «середовища», а перш за все активно діючі в рамках запропонованих їм конкретно-історичних обставин індивіди і що запропоновані цим середовищем обставини завжди лише «приблизно одні й ті ж», а в рамках цього «приблизно» дуже і дуже різні і навіть протилежні» [*3*, 152]. І так як сутність людини ми шукаємо в суспільних відносинах, то необхідно нагадати, що ці відносини можуть проявлятися лише в спільній діяльності: «У психічних явищ зовсім інша «субстанція», ніж у мозку, – людська праця, колективна діяльність людей, що перетворює природу, в тому числі і природу органічного тіла самої людини» [*3*, 152].

Необхідно зазначити, що колективна діяльність по перетворенню природи – це не просто трудові колективи, а колективи, які своєю працею формують і себе, і суспільство в цілому. Такі колективи, які мають своєю задачею перетворення світу, не формуються в процесі абиякої роботи, тому що основою виховання в таких колективах є не праця сама по собі, а дійсно людські форми діяльності. Тому, наприклад, діяльністю вихованців Макаренка (як тільки з'явилася така можливість) було найсучасніше виробництво – виробництво фотоапаратів та електродрилів. Таке виробництво відповідало найсуворішим вимогам того часу, загальнодержавному плану, тому важливість такої роботи не викликала сумніву. Кожен, хто був причетний до такої діяльності, був гідний такої честі – працювати на благо всього суспільства та ще й виробляти те, що не кожен може виробити, а тільки найкращі, – мабуть, насправді відчував себе людиною. Адже для того, щоб бути задіяним у виробництві такої складної техніки, потрібно було мати технічну освіту, мати неабиякі знанні та досвід. Ленін у «Задачах союзів молоді», коли говорив про основні напрямки роботи молоді, про те, що основною задачею для молодих людей є навчання комунізму, відмічав: «Одне з найбільших зол і нещасть, які залишилися нам від старого капіталістичного суспільства, це повний розрив книги з практикою життя... Без роботи, без боротьби книжне знання… нічого не варте, так як воно продовжувало б старий розрив між теорією і практикою» [*6*]. Звичайно, Ленін наголошував на тому, що єдність теорії і практики, людська діяльність та нормальний розвиток людини можливі лише тоді, коли кожен має доступ до усіх багатств культури людства. А отже – тільки всебічно розвинена людина може діяти по-людськи. І саме на людей соціалістичного суспільства покладалися надії на зміну світу в сторону приближення до людської сутності людини. Таке приближення в соціалістичних умовах давали об'єднання людей, живі людські колективи. Ще за капіталістичного ладу формуються ті об'єднання, які при соціалістичних умовах можуть давати неймовірні результати: «Таке об'єднання могли дати тільки фабрики, заводи, тільки пролетаріат, навчений, пробуджений від старої сплячки. Лише тоді, коли цей клас утворився, тоді почався масовий рух, що призвело до того, що ми бачимо зараз, – до перемоги пролетарської революції в одній з найбільш слабких країн...» [*6*].

Отже, для сильних організованих колективів, сила яких вимірюється не поточними маленькими задачами, а задачами загальнодержавної, чи, радше, загальносуспільної значимості, задачами по зміні реальності, перетворенню природи, життєво необхідними є не тільки праця, не тільки дисципліна, не тільки талановитий організатор – а необхідними є задачі конкретно-історичні. Тобто ті цілі, які ставить перед колективами сама історія. Принцип колективності без таких високих, загальнолюдських, важливих цілей не спрацює в необхідному масштабі, не дасть такого ефекту, який давав цей принцип в практиці Макаренка. Тому сьогодні і не виправдовується принцип колективності в практиці сучасних організацій. В епоху конкурентної боротьби за маленькі частинки світу, в час «вовчих» принципів, організації не мають загальної мети, яка б направляла та задавала темп кожному окремому об'єднанню. Колективи, які не мають таких чітко визначених цілей, в яких було б видно важливість їх досягнення, їх раціонально-логічну виправданість, доцільність, підпорядкування їх ходу історії, такі колективи приречені на виконання маленьких поточних задач, які не принесуть багато користі ні самим членам колективу, ні суспільству загалом. Індивідуалізм приводить до постійних криз, які сучасне суспільство має в усіх сферах життя. Без таких криз виробництво при наявних суспільних відносинах функціонувати вже не може, але ж людина за таких умов, за яких сьогодні можливе виробництво, жити нормально не має можливості. Історія уже давно підказує, що є інший вихід, є можливість переходу, але від нас залежить, чи зможемо ми в таких умовах антиколективності побороти сучасні тенденції та організуватися в значущу силу.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Гриценко Л. И.* Педагогические идеи А. С. Макаренко за рубежом / Л. И. Гриценко // Педагогика. – 2004. – № 7. – С. 76–85.
2. *Иващенко И.* «Мажор» как педагогический принцип / И. Иващенко // Пропаганда. – 2007. – № 2. – С. 20–21.
3. *Ильенков Э. В.* Психика и мозг (Ответ Д.И. Дубровскому) / Э. В. Ильенков // Вопросы философии. – 1968. – № 11. – С. 145–155.
4. *Ильенков Э. В.* Что же такое личность? / Э. В. Ильенков // С чего начинается личность. – М.: Просвещение, 1984. – С. 194–234.
5. *Козлова О. Н.* Социализация в поле безнадежности и за его пределами / О. Н. Козлова // Социально-гуманитарные знания. – 2002. – № 2. – С. 132–139.
6. *Ленін В. І.* Завдання спілок молоді / В. І. Ленін. Т. 41. [Пер. з 5-го рос. Видання]. – К.: Політвидав України, 1974. – С. 283–294.
7. *Макаренко А. С.* Методи виховання / А. С. Макаренко // Твори в 7 т. Т. 5. – К.: Рад. шк., 1954. – 510 с.
8. *Макаренко А. С.* О моем опыте / А. С. Макаренко. Пед. соч.: В 8 т. – М.: Просвещение, 1983–1986. – С. 48
9. *Маркс К.* Тези про Фейербаха / К. Маркс, Ф. Енгельс. Т. 3. [2-ге вид.] – К.: Держполітвидав, 1959. – 603 с.
10. *Маркс К., Енгельс Ф.* Інструкція делегатам Тимчасової Центральної Ради з окремих питань / К. Маркс, Ф. Енгельс. Т. 16. [Пер. з 2-го рос. видання]. – К.: Держполітвидав УРСР, 1961.
11. *Caskey B.* The Pedagogical Theories of A.S.Makarenko: A Comparative Analysis / B. Caskey. – Comparative Education, 1979. – V. 15. – № 3. – C. 272-286.
12. *Goodman L.* A.S. Makarenko: Russian teacher. / L. Goodman. – London, 1949. – C. 132.
13. *Lawrence F.* Makarenko – Pioneer of Communist Education / F. Lawrence. – The Modern Quartely, 1953. – V.8. – № 4. – C. 230-240.

Стаття надійшла до редакції 13.04.2012 р.

УДК 141.7

УСВІДОМЛЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ СТЕРЕОТИПІВ ЯК УМОВА ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

В. О. Роєнко
аспірантка кафедри філософії
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут»

Актуальність основних проблем, викладених у статті, пов'язана з тим, що соціальні стереотипи входять до складу нашого світогляду, наших переконань та уявлень. Основною метою даної статті є з'ясування причин упередженого ставлення до соціальних стереотипів, а також пояснення важливості проблеми усвідомлення соціальних стереотипів для гармонійного розвитку особистості. Усвідомлення кожною особистістю того, що вона має соціальні стереотипи, які в свою чергу можуть бути або конструктивними, або деструктивними, є важливим кроком для вирішення багатьох проблем. У статті розглянуто вплив усвідомлення соціальних стереотипів на процеси маніпуляцій людською свідомістю, роль соціальних стереотипів у творчій діяльності, а також їх значення для гармонійного розвитку особистості.

Ключові слова: соціальний стереотип, інформація, гармонійний розвиток, маніпуляція, особистість

Актуальність даного дослідження полягає в тому, що соціальні стереотипи входять до складу нашого світогляду, наших переконань. На нашу думку, у світогляді важливу роль відіграють саме стереотипи свідомості, адже світогляд тісно пов'язаний із поняттями свідомості і світорозуміння, а також зі стереотипами поведінки, які можуть трактуватися як нормальні, ідеальні, неприпустимі тощо. А самі стереотипи є власне уявленнями про світ, не таким яким світ є насправді, а лише тим як уявляє його конкретна людина, група людей чи багаточисельна спільнота. В основі переконань та цінностей досить часто лежать стереотипи, підтверджені або не підтверджені власним досвідом, але сформовані завдяки суспільній думці.

Особливо актуальним стає питання щодо формування та функціонування нових стереотипів у новому вимірі, новому соціальному середовищі, виникнення якого пов'язане з розвитком новітніх комп'ютерних технологій та появою мережі Інтернет, що вносить значні зміни стосовно ролі стереотипів у сучасному суспільстві.

Немає людей, які не користуються соціальними стереотипами, однак є багато таких, які над цим не замислюються, а ще більше тих, які вважають, що стереотипи це інструменти мислення для обмежених і пересічних, до яких вони, звичайно, не відносяться.

Та проблема дослідження полягає в тому, що люди мають упередження щодо соціальних стереотипів як явища виключно негативного, а не об'єктивного, як це є насправді. А усвідомлення кожною особистістю того, що вона має соціальні стереотипи, які в свою чергу можуть бути або конструктивними, або деструктивними, є важливим кроком для вирішення багатьох проблем. Адже усвідомлення проблеми – це вже майже половина її вирішення.

З підвищенням інтересу в останні роки до даного феномену кількість робіт поступово зростає, однак через те, що поняття соціального стереотипу є складним і надзвичайно багатогранним, то найчастіше кожен з науковців досліджує конкретний його аспект.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що науковців у більшій мірі турбують питання ґендерного (Т. Б. Рябова, Э. Карепова, Є. П. Ільїн), етнічного (Т. Г. Стефаненко та інші), психологічного (Т. Е. Васильєва, І. С. Кон, В. С. Агеєв), політичного (П. С. Гуревич), загальнонаукового (Л. А. Боровська, В. В. Ковальов, Ю. А. Сорокін), соціально-філософського (Н. П. Суходольська, О. А. Іванова, С. А. Мурадян) характеру, а також вплив ЗМІ, телебачення тощо на формування соціального стереотипу (М. В. Бутиріна, Н. А. Акопян).

Основна мета даної статті полягає в тому, щоб з'ясувати причини упередженого ставлення до соціальних стереотипів, а також пояснити важливість проблеми усвідомлення соціальних стереотипів для гармонійного розвитку особистості.

Людство живе у світі уявлень. Люди стверджують, мислять, припускають, одним словом малюють у своїй уяві картини, за допомогою яких орієнтуються у навколишньому середовищі. За допомогою спостереження або експерименту ці картинки отримують або не

отримують підтвердження у свідомості людини. Проте не завжди люди їх перевіряють, особливо якщо все це вони знали ще із самого дитинства, їм розповідали батьки, книги, телебачення або вони дізнавалися про це з якихось інших джерел, які пов'язані з масовою свідомістю. Тобто все те, що отримано з авторитетних джерел і, здавалося б, не вимагає особливої перевірки.

Наше дослідження присвячене феномену стереотипу, так як в різноманітті сучасного світу він займає не останнє місце, але далеко не завжди трактується правильно і дуже часто його вплив недооцінюють.

Взагалі під соціальним стереотипом можна розуміти переконання та уявлення людини, які сформовані конкретним соціумом у конкретний історичний період. Уявлення про один і той самий об'єкт чи явище може відрізнятися у різних людей чи груп людей у залежності від багатьох чинників, наприклад, таких як: конкретні політичні, економічні умови, високий чи низький рівень культури, освіти, методи виховання, сімейні традиції, геополітичне положення тощо.

Це поняття було запропоноване У. Ліпманном. Він писав стосовно стереотипу: «Стереотип настільки послідовно і авторитетно передається із покоління у покоління, що здається властивим фізіології індивіда» [*2*]. Однак, деякі науковці, а саме російський науковець І. П. Павлов ввів у науковий обіг поняття динамічного стереотипу [*4*], який дійсно визначається фізіологією людського організму.

Крім того поняття соціального стереотипу тісно пов'язано з культурою. З цього приводу У. Ліпманн писав: «У величезному гучному різнобарв'ї зовнішнього світу ми виокремлюємо те, що вже було визначено нашою культурою. Ми сприймаємо предмети через стереотипи нашої культури» [2]. Тобто можна зробити висновок, що соціальні стереотипи формуються у залежності від культури і завдяки їй.

Якщо стереотипи сформовані на основі культурних надбань, всього самого найкращого, що може дати людство, то і їх роль у суспільному житті буде визначена тими цінностями, які лежать в їх основі і притаманні конкретному суспільству чи епосі.

Цікаву інтерпретацію соціального стереотипу дає Кара-Мурза: «Соціальний стереотип – стійка сукупність уявлень, що складаються у свідомості як на основі особистого життєвого досвіду, так і за допомогою різноманітних джерел інформації. Крізь призму стереотипів сприймаються реальні предмети, відносини, події, дійові особи. Стереотипи – невід'ємні компоненти індивідуальної та масової свідомості» [*3*].

Тобто соціальні стереотипи можуть надходити до людської свідомості не лише за допомогою розповсюдження інформації певними ЗМІ, але й за допомогою власного досвіду, тобто в результаті конкретних ситуацій і обставин.

Також слід зауважити, що є як мінімум два види стереотипів. Перші сформовані стихійно, тобто незалежно від бажання людей, вони відображають соціальну дійсність у конкретний історичний період. Специфічним для них є здатність застарівати і втрачати свою актуальність, тобто продовжувати існувати у вигляді архаїзмів. Другі, навпаки, сфабриковані, тобто нічого спільного з дійсністю не мають, вони створені для того, щоб змінити дійсність і частіше за все мають на меті маніпулювання масовою свідомістю. Суб'єктами останніх виступають, як правило, ЗМІ, однак вони в наш час, на жаль, є залежними від бізнесових структур та політики.

Практично ціле століття вчені і дослідники вважали, що стереотип – переважно негативне явище, з яким потрібно боротися: ламати його чи змінювати. Внаслідок чого сформувався поширений і парадоксальний стереотип щодо самого стереотипу. Практично щодня з екранів телевізорів ми чуємо про те, що саме в нашій програмі, рекламі і т.д. буде зламаний черговий стереотип, і ми дізнаємося шокуючу правду тощо. Хоча мало хто замислювався, що стереотип не є антонімом правдивості або правильності, він є відображенням соціальної дійсності у конкретному соціокультурному середовищі.

У мережі Інтернет є велика кількість сайтів і статей під назвою «Ламаємо стереотипи», які описують, якої шкоди завдають людству в цілому і конкретній особистості стереотипи поведінки або стереотипи мислення і що потрібно робити, щоб не мислити стереотипно. В даному сенсі стереотипно мається на увазі стандартно.

Можна помітити, що найчастіше автори самі не особливо заглиблюються у проблему, надягаючи ярлики не на групи людей, явища або предмети, а на саме поняття стереотип. Це пояснюється тим, що ця тема зараз дуже затребувана, але пишуть про неї не дослідники та вчені, а в кращому випадку журналісти.

А проблема справді існує. Вона полягає в тому, що стереотип, по-перше, поняття міждисциплінарне. По-друге, воно тісно пов'язане з такими поняттями як: культура, ідеологія, виховання, свідомість, діяльність тощо. По-третє, стереотипи можуть формуватися стихійно або цілеспрямовано. По-четверте, стереотип не може визначатися поняттями: добре чи погано, істинно або хибно, а тільки їх співвідношенням. По-п'яте, наша інформацій-

на епоха, або інформаційне суспільство, або електронно-цифрове [*5*], хто як називає, передбачає якраз виробництво стереотипів за допомогою нових технологій, здатних поширювати інформацію.

Якщо в індустріальному суспільстві продуктом виробництва була річ, то зараз – це інформація. Цінністю є знання, але в основі його лежить інформація, а якщо існують умови недостатньої кількості об'єктивної інформації, а фактична інформація поширюється швидко і з різних джерел, то неповне знання, сформоване масовою свідомістю, виступає у формі стереотипу. А істинне знання стає товаром, який продається і купується. З цього випливає проблема неоднакового доступу до знань у класовому суспільстві.

Тобто, найважливіша проблема полягає в тому, що сам по собі нейтральний феномен стереотипу стає небезпечною зброєю в таких умовах. Так існує велика ймовірність спотворення інформації правлячим класом. Як наслідок, люди не отримують права вибору, слідуючи цілеспрямовано сфабрикованим стереотипам.

Тому стає важливим вирішення питання щодо маніпулювання індивідуальною та масовою свідомістю, адже саме соціальні стереотипи виступають засобом застосування найрізноманітніших видів маніпуляцій. «Для успішної маніпуляції громадською думкою необхідно мати надійну «карту стереотипів» різних груп і верств населення – весь культурний контекст даного суспільства» [*3*].

Саме через ці обставини усвідомлення особистістю того, що вона має у своїй свідомості певний набір соціальних стереотипів, є необхідною умовою для того, щоб протистояти маніпулюванню або просто уникнути його. Адже якщо людина не усвідомлює цього, вона не відчуває небезпеки і повністю відкрита до маніпулювання, особливо засобами масової інформації, за допомогою мережі Інтернет тощо.

Сучасні наукові дослідження виділяють різноманітні види соціальних стереотипів, серед яких найбільш досліджуваними є гендерні і етнічні, так як вони несуть у собі багато соціальних загроз та можуть провокувати конфліктні ситуації. Деструктивний характер яких в уявленнях багатьох людей ототожнюється з усіма соціальними стереотипами. Однак не слід забувати, що стереотипи самі по собі не формуються (особливим виключенням є лише навмисне сфабриковані соціальні стереотипи), вони тісно пов'язані з соціальною дійсністю і здебільшого віддзеркалюють її, тобто якщо такий соціальний стереотип виник, то цьому передували об'єктивні історичні умови. І хоча соціальні стереотипи подекуди занадто спрощують дійсність, та вони все одно мають узагальнюючий характер, який дійсно не враховує всі тонкощі та виключення певного явища чи феномену.

Важливим питанням щодо цієї проблеми є визначення критеріїв деструктивності та конструктивності соціальних стереотипів, а також співвідношення в них позитивного і негативного. Найбільше проблем виникає з антропостереотипами, тобто з тими, які містять в собі уявлення власне про людей і людські групи. Адже людина – істота мисляча і себелюбна і тому їй тяжко, а інколи й неможливо, визнати або об'єктивно оцінити негативні стереотипи щодо себе або своєї групи. І, навпаки, легко і без перепон сприймати стереотипи, які підкреслюють якісь позитивні риси. (Українки – найгарніші жінки). І тому ці питання частіше набувають суто суб'єктивного характеру, що призводить до зіткнення людських інтересів. Інша справа з соціальними стереотипами щодо певних предметів, явищ і процесів, яким, в свою чергу, все-одно, що про них думають і як їх сприймають, адже вони просто існують. У цьому випадку є більше підстав для об'єктивності.

Стереотипи засвоюються особистістю переважно без їх усвідомлення, деякі ще в дитинстві, а деякі через ЗМІ або при комунікаціях з іншими людьми, за відсутністю вичерпної інформації або в умовах обмеженої інформації щодо об'єкта, що нас цікавить нас.

Стереотипи відіграють важливу роль також в процесі соціалізації та вихованні. Стереотипи засвоюються у процесі соціалізації завдяки нормам, традиціям тощо. Людиною не народжуються, а стають, і в процесі цього становлення особистість «обростає» певним набором стереотипів, що в подальшою складає її світогляд.

Для розвитку будь-якої особистості важливу роль відіграє її діяльність, а ще більшу творчість. Як не дивно це констатувати, а процес творчості також передбачає залучення соціальних стереотипів.

Є декілька шляхів творчого процесу в контексті стереотипу, перший, це подолання стереотипу, тобто створення чогось зовсім нового, незвичного для суспільства, другий, досконале відображення стереотипу як відтворення реальності конкретного суспільства з його нормами, правилами, цінностями тощо, третій, це зміна деяких стереотипних уявлень з метою гармонізації або удосконалення того чи іншого процесу чи об’єкту. У будь-якому випадку творчий процес пов'язаний зі свободою: свободою від або свободою для.

«У діяльності творчість може бути основною стороною, переважаючою над стереотипною або не основною, коли стереотипна сто-

рона превалює над творчою. Більш складна діяльність вимагає вироблення більш складних стереотипів» [*1*].

Однак, який би вид творчого процесу Ви не обрали з метою подолання стереотипу, не слід забувати про те, що долаючи одні стереотипи, ми просто формуємо нові.

Отже, творча діяльність та творчий гармонійний розвиток будь-якої особистості можливі лише за умови використання усвідомлених соціальних стереотипів в конкретний історичний період в конкретному соціокультурному середовищі. Однак, у процесі творчості нове (новаційне або інноваційне) і креативне повинно переважати над стереотипним або стандартизованим, а творчою має бути така діяльність, яка передбачає діалектичний взаємозв'язок між стереотипним і новаційним.

Людина усвідомлюючи те, що має конкретні стереотипи, розширює свої творчі можливості, вона може протистояти маніпулюванню власною свідомістю, а також вона має більша шансів для власного гармонійного та антикризового розвитку.

Отже, стереотип як феномен сам по собі ні негативний, ні позитивний, він об'єктивно існує, так як це визначено людською фізіологією, специфікою соціуму і конкретними історичними умовами. І коли мова йде про стереотипи, сформовані стихійно, під впливом якихось традицій, культури, які несуть у собі моральні й інші цінності, то вони виступають просто відображенням тієї реальності, коли вони сформувалися і якщо вони ще актуальні, то виконують більше конструктивних, ніж деструктивних функцій. Однак якщо вони застарівають, то вони вступають в конфлікт або з новими стереотипами, або з об'єктивною реальністю.

Зовсім по-іншому йдуть справи, коли мова йде про цілеспрямовані, або сфабриковані стереотипи, коли за допомогою мас-медіа спотворюється реальна картина світу за допомогою комбінації, спотворення, замовчування або, навпаки, акцентування подається аудиторії інформації певного контексту. Одне і те саме повідомлення подається вже з конкретною інтерпретацією, не виключаючи використання маніпуляційних технологій. Мова йде про те, що людину практично позбавляють критичного осмислення реальності, перетворюючи її у носія конкретного набору стереотипів.

Усвідомлення того, що кожен має свій певний набір соціальних стереотипів, відбувається за допомогою власне бажання особистості, її інтелектуальних можливостей і саморефлексії. Наступний крок це виокремлення серед цього набору конструктивних і деструктивних стереотипів. І останнє, що потребує найбільших зусиль, це зміна або подолання деструктивних стереотипів і культивування конструктивних. Саме за тих умов і постійною роботою на собою особистість матиме змогу для гармонійного, безкризового розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Бушуев А. М., Слепцов Н. С.* Диалектика творческой деятельности и развития человека / А. М. Бушуєв, Н. С. Слепцов. – М.: Просвещение, 1989. – 198 с.
2. *Липпман У.* Общественное мнение / У. Липпман; пер. с англ. Т. В. Барчунова, под ред. К. А. Левинсон, К. В. Петренко. – М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. – 384 с.
3. *Кара-Мурза С. Г.* Манипуляция сознанием [Електронний ресурс] / С. Г. Кара-Мурза. – Режим доступу: http://www.kara-murza.ru/books/manipul/manipul_content.htm
4. *Павлов И. П.* Полное собрание починений / И. П. Павлов. – М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1951. – Т. 3. – Кн. 2. – С. 240.
5. *Тапскотт Д.* Электронно-цифровое общество / Д. Тапскотт. – М.: Рефл-бук, 1999. – 432 с.

Стаття надійшла до редакції 23.03.2012 р.

УДК 122:129

ФЕНОМЕНИ КОМАНДНОСТІ ТА КОЛЕКТИВНОСТІ В КОРПОРАТИВНІЙ КУЛЬТУРІ (В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ УСУСПІЛЬНЕННЯ ЛЮДИНИ)

Д. А. Столяренко
студент факультету соціології і права
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут»

У статті розглянуто філософські засади рефлексії щодо проблем існування колективів та становлення колективізму на сучасному етапі розвитку суспільства та продуктивних сил через призму історичного становлення індивідуальності, індивідності, колективу та його перетворених форм у зв'язку із поставанням економічного базису сучасності. Виявлено об'єктивні витоки становлення перетворених форм колективу. Здійснено спробу порівняльного аналізу дійсних та перетворених форм асоціації людей в контексті утилітарно-управлінського та філософсько-гуманістичного підходу. Розглянуто проблему становлення дійсних форм об'єднання людей в гуманістичному вимірі в контексті проблеми усуспільнення (як єдності повністю усуспільненої цілісної людини у формі практичної всезагальності та людського суспільства у зв'язку із проблемою суб'єктності людини та суспільства), а також шляхи розв'язання проблеми «я-суспільство» через розгляд колективності як феномену. Розкрито зв'язок категорії усуспільнення із категоріями спілкування та спільності.

Ключові слова: команда, колектив, корпоративна культура, індивідність, особистість.

Феномени колективності та її перетворених форм на сьогоднішній день вимагають детального розгляду не тільки з утилітарно-ситуативної точки зору, але й із загальнофілософської, адже однією з рис сучасного розвитку суспільства є те, що характер виробництва істотно змінився, незважаючи на те, що його економічний базис залишився без змін, що безумовно накладає свій відбиток на те, яким чином колективні утворення постають та розвиваються. Колективізм та проблема «я-суспільство» займають досить вагоме місце у філософській рефлексії різних епох: у різний час до неї зверталися прогресивні буржуазні мислителі XVII-XIX ст., зокрема Гельвецій; у Фейєрбаха колективістські ідеї здобули свого розвитку у вченні про мораль; важливу роль зіграли у розвитку ідей колективності соціалісти-утопісти (Мор, Кампанелла та ін.), їх ідеї здобули подальшого розвитку у Фурьє, Сен-Сімона та Оуена; в Росії проблеми колективізму розглядали Чернишевський, Герцен, Белінський. Серед класиків думки про колективність можна назвати А. С. Макаренка. На сучасному етапі проблема колективності переважно розглядається в управлінському контексті: автори звертаються до проблем корпоративної культури та мотивації (Е. Шейн, Дж. Зоннерфельд, Р. Дафт; серед вітчизняних дослідників – Т. Н. Пєрсікова, С. Г. Абрамова, І. А. Костенчук), однак такий розгляд можна назвати недостатнім, та таким, що потребує адекватного філософського обґрунтування.

Становлення колективізму та умови, засади існування колективів на сучаному етапі розвитку виробництва може бути розглянуте єдино можливим шляхом, а саме через постановку питання про колектив історично. Історично першою формою колективу була природна колективність докласового первісного суспільства. Всередині первісної громади людей об'єднувала групова власність, однак в масштабах суспільства одна громада відокремлювалась від іншої і протиставлялась їй. Це й зумовлювало обмежений характер такої первісної колективності.

На зміну їй прийшли відносини приватної власності, які, власне, і зруйнували відносини цієї природної колективності, але, тим не менш, значно розширили зв'язки між людьми. Таким чином розпочався довгий процес становлення індивідуальності.

Л. М. Баткін постулює ту гіпотезу, що тільки суспільство приватної власності могло породити відповідні відносини. Він наголошує, що «ні про одну культуру до Нового часу не можна було б говорити, що вона знаходилася у пошуку індивідуальності», тобто прагнуло усвідомити та обґрунтувати незалежну перевагу особливої індивідуальної думки, дарування, способу життя» [*2*], «самоцінності відмінності», яка б не зачіпала свободи інших

людей. Про принципіальний індивідуалізм із абсолютною впевненістю можна говорити лише після Макіавеллі, який обґрунтував у своїй роботі «Державець» існування індивіда, який готовий діяти з раціоналістичною цілеспрямованістю, доцільністю, з покладанням тільки на себе та виходячи «з себе» («da se») [*7*].

Л. М. Баткін в якості поворотної епохи визначає XVII ст., а в більшій мірі навіть XVIII ст. Ідеалом вперше було визнано індивідуальність і особистість «після Гьоте і В. фон Гумбольдта, Дідро та Бюффона, Канта і Фахте, після романтиків». По суті, це був перехід до ствердження та обґрунтування особистості з неї самої. А якщо вже «філософія – це епоха, схоплена думкою» (Гегель), то можна говорити і про реальні суспільні процеси, які формувались разом із становленням капіталізму. В надрах капіталістичного суспільства визріває «уявна, химерна колективність» таких радикально відокремлених індивідів, про яку К. Маркс та Ф. Енгельс свого часу писали, що коли в неї об'єднуються такі індивіди, вона «завжди протиставляла себе їм як дещо самостійне». Для підпорядкованого класу вона являла собою «не тільки зовсім ілюзорну колективність, але й нові кайдани» [*8*]. Хоча з іншого боку, в цій же роботі вони також пишуть, що «тільки в колективі індивід отримує засоби, що дають йому можливість всебічного розвитку своїх задатків, а отже, як наслідок, тільки в колективі можлива особиста свобода». Вичерпну ж характеристику дійсного колективу своєю практикою та теоретичною спадщиною дав А. С. Макаренко. Він визначав колектив як «об'єднання людей не тільки у загальній цілі та загальній праці, але в загальній організації цієї праці». Загальна мета колективу – це не випадковий збіг окремих цілей його учасників, не зовнішня відчужена ціль, а саме мета усього колективу як цілісного утворення, яка є його підмурівком та його сутністю.

Таке розуміння сутності колективу являє собою опозицію тезі, що характерна для апологетів буржуазного суспільства, коли потрібно «брати все, що тільки можливо, навіть за рахунок колективу» [*4*, 289].

На даний момент ми можемо говорити про те, що в межах корпоративної культури можуть існувати лише перетворені форми колективу. Втім, дійсний базис, фундамент існування перетворених форм колективу відсутній не через некомпетентність керівників, менеджерів та бізнес-тренерів, і також не через недосконаліть методології його формування. Хоча тут окремо потрібно відзначити також і той факт, що на сьогоднішньому етапі органи управління, що існують в колективі, радикально відрізняються від розуміння того ж А. С. Макаренка, який вирішував питання про колективність не тільки і не стільки в теорії, скільки на практиці. А згідно цієї практики органи управління та координації уповноваженні представлять першочергово інтереси колективу і суспільства, в той час як на сучасному етапі розвитку суспільства органи управління представляють інтереси сили, що сутнісно протистоїть об'єднанню людей – капіталу.

Вирішення питання про колективність і суспільність лежить зовсім не там, де його шукають більшість сучасних теоретиків корпоративної культури. Воно полягає в тому, щоб відбулося «перетворення кожного людського індивіда на особистість, індивідуально-неповторний вираз всезагального. Адже особистість не тотожна з колективом безпосередньо, свідомість взагалі можлива лише тоді, коли є можливість подивитися на себе і на свій колектив ззовні. Протиріччя між «я» та «ми» зберігається з розвитком суспільства, але знаходить своє дійсне вирішення; в той час як зараз, з точки зору нашого уявлення мова може йти лише про абстракцію, тобто про знищення однієї зі сторін протилежності: або зникає «ми», або зникає «я» [*10*].

В цьому і полягає дійсна постановка питання про колектив не як про «сурогатну форму асоціації» (К. Маркс), але як про шлях, засіб усуспільнення людини, де кожна дійсна людина стає метою, покладається у якості принципу. Зв'язок проблеми усуспільнення людини і корпоративної культури як явища виявляє себе у наступній формулі: «корпоративність … – перетворена форма суспільності» [*9*, 431].

Усупільненість в даному разі повинна розглядатися як «повністю усуспільнена людина (цілісна людина) у формі практичної всезагальності»; «людське суспільство і повністю усуспільнена людина» [*9*, 73]. Разом із цим повинне бути вирішене також питання про суб'єктність, яке перебуває у нерозривній єдності із проблемою усуспільнення, адже суб'єктність може в даному разі розглядатися як повна усуспільненість особистості, а усуспільненість – як тотальна суб'єктність суспільства [*9*].

В цьому сенсі те, що було зазначено вище, повинно бути відокремлене від безпосереднього усуспільнення засобів виробництва, хоча і розглядатися ці два явища повинні у взаємозв'язку. Також треба відокремити трактування усуспільнення від вживання категорії «усуспільненої людини» у Бердяєва (яка ско-

ріш синонімічна, або навіть тотожна конструкціям «абстрактне вирішення проблеми колективності і суспільності» та «механічної квазіколективності», що були вжиті вище». Бердяєв пише про той процес, коли «відбувається усуспільнення і націоналізація власне людини, людських душ. Цей процес почався в капіталізмі, в капіталістичній індустрії. Обуржуазнення людини, з одного боку, пролетаризація його, з іншого боку, були смертоносні для особистості, для особистого існування. Капіталізм є перш за все антиперсоналізм, влада анонімності над людським існуванням, він відноситься до людини, як до товару». Він як раз і відмічає той момент «неспільності людей, їх жахливої роз'єднаності при зовнішній зчепленості у залізній дисципліні» [*3*].

В нашому випадку при розгляді цієї теми усуспільнення виступає скоріш як «республіка суб'єктів» у Г. С. Батіщева у «Введении в диалектику творчества» («Вступі до діалектики творчості») яка «зовсім не являє собою угоду про використання, але є гармонічною співдружністю, що побудоване на щедрому випромінені і прийнятті Іншого в саму серцевину свого буття [*1*]. В цілому, Г. С. Батіщев логічно трактує усуспільнення у зв'язку з категоріями спілкування та спільності. Важливим нюансом також є те, що воно розглядається не на рівні кожного окремого індивіда, а на рівні всього суспільства. Для Батіщева спілкування є «дійсна спільність, розгорнута та така, що продовжується як процес її незавершеного становлення: процес, з одного боку, пробудження та актуалізації з потенцій, що дрімають (з «німої спільності», з віртуальної спів-причетності) а з іншого боку – встановлення наново або безперервного оновлення її в ході життєтворення. Через це, для того, щоб бути дійсно втіленим (рос. претворяемым) спілкування повинне неодмінно охоплювати собою або пронизувати всеціло усю сукупність соціальних зв'язків суб'єкта з іншими, тобто усю ту систему або «ансамбль» суспільних відносин, котрі входять в якості утворюючих до складу людської сутності» [*1*].

В цілому, філософія Г. С. Батіщева знаходиться в руслі марксистської концепції колективності та усуспільнення, і її розгляд займає досить вагому частину у «Вступі до діалектики творчості». Наведемо цитату, що проллє світло на те, з якого коріння розвивалася Батіщевим його концепція «республіки суб'єктів»: «Вже в 1844 році К. Маркс охарактеризував людське прагнення до спільності з іншою людиною як потребу у найбільшому багатстві, на противагу псевдобагатству оречевленому. Коли люди праці підіймаються над відносинами корисності, то вже зовсім не утилітарні фактори служать скріпами їх колективності: «Для них достатньо спілкування, об'єднання в союз, бесіди, що має на меті знову ж таки спілкування; людське братерство в їх вустах не фраза, а істина». Спілкування виступає як дещо, що ніяким чином не зводиться до функціонального придатку, до «психологічної змазки», що сприяє роботі того чи іншого соціального механізму, до чогось прикладного і службово-підпорядкованого. Воно стає принципово вище рівня засобів і має перевагу бути тільки метою, а фактично скоріш навіть цінністю… Така позиція зберігається в К. Маркса і в його роботах класичного періоду» [*1*].

Для розгляду винесеної до заголовку статті теми в контексті сучасності, нинішнього етапу розвитку суспільства, необхідним є виокремлення тих рис сучасного суспільства, які безпосередньо пов'язані з вирішенням проблеми співвідношення колективу (як дійсної форми організації людей), команди (як його перетвореної форми), корпоративної культури (як надбудови сучасного способу організації виробництва).

Класовий антагонізм, як один з факторів розвитку продуктивних сил, породжує концепцію, що вперше була сформульована Фредеріком Тейлором в його роботах «Shop management» та «The Principles of Scientific Management».

Сутність цієї концепції полягала, з однієї сторони, у розгляді робітника як максимально обмеженої функції (тут ми можемо звернутися до Гантта та Форда), а з іншої – у низведенні робітника до такого стану, що відповідав би існуючій системі виробництва. Однак подальший розвиток суспільства з тією ж неминучістю, з якою він породжує вищезазначену концепцію, породжує також необхідність включення у відтворення робочої сили не тільки задоволення потреб нижчого рівня, але й споживання сурогатного культурного продукту. Ця необхідність була обумовлена тим, що управлінський підхід, що був заснований на філософії радикального індивідуалізму, що корінилася в концепції «вільних незалежних індивідів» Гоббса, засвідчив власну невисоку ефективність в умовах характеру виробництва, що сильно змінився, а також, як з'ясувалось, він становив чималу загрозу стабільності соціальних систем. Моральні принципи quid pro quo (той, що дає, має щось отримати натомість), та do ut des (давай тільки тоді, коли отримуєш щось натомість), що визначали людські відносини, характерні для даного способу виробни-

цтва, не могли бути переглянуті в рамках існуючого суспільства в силу об'єктивних причин, однак вони також потребували нових способів власної легітимації.

В цей період (середина XX ст. та пізніше) дослідники активно звертаються в своїх роздумах до проблем організації колективу і корпоративної культури. Окрім чисто утилітарних причин, серед яких можна назвати виявлення емпіричної бази «школи людських відносин», емпіричного підтвердження зв'язку корпоративної культури, між людських комунікацій і т.д. з кількісними показниками виробництва, можна також виділити і причини більш глибинні та більш глобальні. А саме, те, що «машинізація» людини, використання людини в процесі виробництва як функціонально обмеженого придатку, досягло власної функціональної межі, в той час, як ефективність автоматизованого машинного виробництва невпинно зростала внаслідок технічного прогресу і розвитку продуктивних сил. Тенденція до пониження норми прибутку набула загрожуючи масштабів. Виключення людини з процесу виробництва при капіталізмі є неможливим через об'єктивні політекономічні причини, а отже, необхідно було знайти новий шлях легітимації присутності людини в процесі виробництва і збереження платоспроможного попиту. Бурхливого розвитку зазнала корпоративна культура, відбулося становлення командності та квазі-колективності як перетворених форм колективу та колективізму відповідно.

Саме в цьому був знайдений невеликий ресурс, що був здатний продовжити існування капіталістичної системи і частково задовольнити вимоги тред-юніонізму та ситуативного робітничого руху, що періодично заявляли про себе. Хоча, як свідчить досвід протестних рухів в країнах Європейського союзу початку другого десятиліття XXI ст., цей ресурс все одно виявився таким, що досить швидко вичерпався в силу все тих же об'єктивних суспільно-економічних причин.

Те, що дискурс, що стосується проблем команди та колективу, в більшості випадків замкнений в межах теоретичних побудов відносно проблеми корпоративної культури, має власні причини. Глобалізація виробництва на капіталістичному базисі, завершене становлення імперіалізму (в політ економічному розумінні), ознаменували той факт, що корпорація як форма організації стала не тільки економічним каркасом сучасного суспільства, але й домінуючим, детермінуючим людину соціально-культурним простором. Суспільство прийшло до формування «людини корпоративної», життя якої прямо чи через невелику кількість опосередкувань пов'язана з корпорацією та глобалізованою економікою, тим самим чином, яким життя середньовічного робітника було пов'язано із власним цехом. Зміна соціального, культурного (але не економічного) включення робітника у виробничі відносини відмічено також і в постмодерністській філософії, в розробках що торкаються проблем дисциплінарності та контролю (Фуко, Делез), що частково торкається проблематики і логіки трансформації управлінських підходів до організації виробництва. За словами Делеза, «завод являє собою такий організм, який прагне підтримувати свої внутрішні сили на рівні рівноваги – максимального високого в питанні продуктивності, максимально низького в питанні заробітної плати». Але з переходом до стану «суспільства контролю» відбувається заміна заводу корпорацією, що змінює його грубу наочну організацію. Корпорація – це «дух, газ. Звісно, і на заводах була система заохочень та премій, однак корпорації копають глибше і нав'язують постійну модуляцію заробітної плати, породжуючи системи складної метастабільності, що оперує з викликами, змаганнями і в вищий мірі комічними груповими заняттями [*5*].

Корпоративність, командність за своєю суттю не є дійсними формами об'єднання людей, через те, що не мають для цього достатніх підстав. Спільна мета за такої форми об'єднання являє собою лише засіб для досягнення часткових цілей його учасників. І мета такої сурогатної асоціації без залежності від зусиль, що докладаються, залишається зовнішньою.

Корпоративна культура за таких умов з'ясовує власну недійсність. Не зважаючи на те, що мається на увазі виробка спільних цілей та цінностей, на практиці кількість корпоративних культур, що існує в організації або команді дорівнює (або, в будь-якому разі, прагне до) кількості учасників, що входять до складу організації або команди. Таким чином, «множина (спільність, сукупність індивідностей є натовп» [*9*, 413].

З достатньою впевненістю можна говорити про те, що формула плюралізму, що була схоплена постмодернізмом на рівні зовнішнього вияву і позиція тотальності індивідуального буття, що розвивалася екзистенціалізмом, є відображенням реальних суспільних процесів.

В роботі «Школа должна учить мыслить» Е. В. Ільєнков писав відносно процесу навчання як становлення мислення про негативну тенденцію, коли відбувається відмова від ви-

явлення і вирішення протиріч на користь засвоєння готових знань. На сьогоднішній день ця тенденція постає як єдиний спосіб створення, поставання «людини корпоративної», «людини економічної» в «суспільстві перетворених форм». Мова йде про пасивне засвоєння не тільки знань, вмінь та навичок, але й способів суспільної взаємодії. «Вірно, що здатність (уміння) мислити неможливо «вдовбати» в череп у вигляді суми «правил», рецептів і – як люблять тепер виражатися – «алгоритмів». Людина все ж таки залишається людиною, як би хто не хотів би перетворити її на «машину» [*2*, 154-155] .

Механічна квазі-колективність стала відображення машинізованого буття, характеру діяльності, а становлення мислення в таких умовах стало формуванням думки (рос. мнения). Філософське ж розрізнення «мислення» і «думки» знаходимо ще в Фіхте, який писав, що «значна частина людей впродовж усього життя зовсім не досягає істинного і справжнього мислення, але залишається при думці» [*11*, 34].

Фактично завершився перехід від якісного розвитку – до кількісного, від розвитку виробництва – до вдосконалення відтворення (в кращому випадку), або ж до управління розподіленням і маркетингу, що означає, що не тільки праця, але й все людське буття, що передбачає суб'єктність, активність, стає тотально-пасивною екзистенцією. Хоча правильніше тут було б говорити про категорію відчуження в розумінні Маркса, і перш за все – про відчуження людини від власної сутності, а відповідно усуспільнення в цьому контексті буде виступати як зворотне повернення людиною своєї сутності.

Процеси формування «сурогатних форм асоціації» (Маркс) – це лише зовнішній вияв одного з протиріч, що лежить в самому підмурівку капіталістичного суспільства – між «індивідністю» включеності людини у виробничі відносини та обов'язковою необхідністю кооперації, координації, об'єднання, концентрації виробничих сил для досягнення цілей. У доведеній до кінця логіці – протиріччя між суспільним характером виробництва та приватним характером присвоєння. Відповідно повинна стояти і задача про подолання, історично-конкретне вирішення цього протиріччя. Для ствердження суспільства дійсного гуманізму, «суспільства суб'єктів», «суспільства тих, що творять» (Б. Новіков), відносини експлуатації повинно бути ліквідовано. Разом з ліквідацією економічних підстав для відчуження буде подолана і соціально-економічна роз'єднаність, а на заміну логічно повинна прийти рівність вільних від експлуатації людей-творців, товариське співробітництво (сотрудничество как сотрудничество), взаємна допомога і взаємна вимогливість у боротьбі за спільну справу, за досягнення спільних цілей. Відповідно, разом з таким перетворенням зникають і підстави для абстрактного протиставлення особистості суспільству і навпаки. Відбувається становлення тріади «особистість: суспільність у формі одиничного; колектив: суспільність у формі загального; суспільність: особистість у формі всезагального; колектив: особистість у формі загального» [*9*, 70].

Г. С. Батіщев формулює історичну задачу наступним чином: «зробити так, щоб живе спілкування живих людей не породжувало власне самозаперечення – не створювало відносин без спілкування», «поступово подолати усі такі суспільні відносини, які позбавлені атрибуту біти також відносинами спілкування, а замість них ствердити в повній мірі ті відносини, в яких цей атрибут не підпадає під заперечення оречевленими, мінливими (рос. превратными) формами – ствердити суспільні зв'язки, що проникнуті міжсуб'єктним спілкуванням» [*1*]. Досягнення цілей колективу, спільна праця, обов'язок і честь колективу не можуть бути грою випадкових капризів окремих людей або складності обставин. Колектив – не натовп, який можна розігнати, і не команда, ціною якої є ціна паперу та чорнила, що були використані на наказ про її розформування.

Тема постання людини в історичному розрізі як процес повернення нею власної сутності через усуспільнення, становлення дійсних форм асоціації та об'єднання людей, базис для такого становлення є нагальними та необхідними для суспільства на сучасному етапі напрямами теоретизування.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Батищев Г. С.* Введение в диалектику творчества [Електронний ресурс] / Г. С. Батищев // Marxist Philosophy. – Режим доступу: http://marxistphilosophy.org/SovPhil/Batishchev97.html
2. *Баткин Л. М.* Итальянское Возрождение в поисках индивидуальности [Електронний ресурс] / Л. М. Баткин. – Режим доступу: http://www.opentextnn.ru/man/?id=2077
3. *Бердяев Н. А.* Судьба человека в современном мире [Електронний ресурс] / Н. А. Бердяев // Библиотека «Вехи». – Режим доступу: http://www.vehi.net/berdyaev/sudbache/01.html
4. *Девис Д.* Капитализм и его культура / Д. Девис. – М.: Полтиздат, 1949. – 570 с.

5. *Делёз Ж.* Общество контроля. Postscriptum. [Електронний ресурс] / Ж. Делёз // Арктогея. – Режим доступу: http://www.my.arcto.ru/public/9deleuze.htm
6. *Ильенков Э. В.* Об идолах и идеалах / Э.В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1968. – 318 с.
7. *Макиавелли Н.* Государь [Електронний ресурс] / Н. Макиавелли // Библиотека Lib.ru. – Режим доступу: http://lib.ru/POLITOLOG/MAKIAWELLI/gosudar.txt
8. *Маркс К.* Немецкая идеология [Електронний ресурс] / К. Маркс, Ф. Энгельс // Карл Маркс, Фридрих Энгельс. Сочинения. – Режим доступу: http://lugovoy-k.narod.ru/marx/03/cont.htm
9. *Новиков Б. В.* Мысли: монография / Б. В. Новиков. – К.: ПрАО «Мироновская типография», 2012. – 496 с.
10. *Столяренко Д. А.* Антиутопии и размышления об обществе будущего. [Електронний ресурс] / Д. А. Столяренко // Пропаганда. – Режим доступу: http://propaganda-journal.net/5321.html
11. *Фихте И. Г.* Наставление к блаженной жизни / И. Г. Фихте. – М.: Канон+, 1997. – 400 с.

Стаття надійшла до редакції 28.03.2012 р.

УДК 7.01

ГЕРМЕНЕВТИЧНІ ТА СТРУКТУРАЛІСТСЬКІ ПАРАМЕТРИ ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ

С. А. Тоічкіна
старший викладач кафедри філософії
Київського національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут»

У статті досліджується специфіка зародження, становлення та розвитку сучасних естетичних теорій як найбільш адекватного засобу розуміння сенсу та природи естетичного досвіду мистецтва. Особлива увага приділяється герменевтичним і структуралістським методаманалізута доводиться принципова необхідність введення відповідних параметрів в естетичну рефлексію сьогодення (у якості необхідного доповнення до постулатів класичної естетики). Мистецький твір у герменевтично-структуралістській стратегії розглядається як символ, гра, співбуття та відкритий текст. Такий підхіддозволяє визначититворчий артефакт в якості певної конструкції по освоєнню невиразних сенсів буття, а сам художній дискурс, наряду з пізнавальним, віднести до форм осягнення світу. Автор робить висновок, що «некласичні» естетичні стратегії більш повно досліджують мистецьке споглядання і виводять на визнання його самоцінності як естетичного досвіду, що творить буття і при цьому, як певну духовну форму, що творить людське сприйняття нашої багатозначної дійсності.

Ключові слова: мистецтво, естетичний досвід, символ, гра, текст, відкритий твір, естетичне повідомлення, свобода людини.

Що таке мистецтво, в чому сенс його присутності в культурі та житті кожної людини – ці питання різнобічно представленні у філософських роздумах як сучасних, так і минулих років. Та вичерпних відповідей на дане коло проблем не надає жодна з епох, бо мистецтво – це не тільки найбільш загадкова по своїй природі діяльність по проявленню безкінечного, вираженого в конкретному, але, крім того, ще й сама жива форма реагування людського духу на навколишній світ. І скільки буде тривати культурне буття, стільки ж буде продовжуватись і його художнє зображення в мистецтві, а відповідно, будуть здійснюватися все нові та нові спроби осмислення логіки мистецьких досвідів. Цей вічний та незупинний процес естетичного освоєння світу також дозволяє визначити й саму естетику в якості «живої» науки, котра тільки формує, йдучи вслід за становленням естетичних форм як мистецького, так і споглядального походження, власний предмет: «Естетика – це рід пізнання з явною тенденцією стати наукою» [*5*, 13]. Звісно, ніхто не збирається, що було б занадто поверхнево та необдумано, відкидати надбання попередніх естетичних досліджень або ж зводити естетичну доктрину до рівня лише суб'єктивних реакцій на твори мистецтва. Сучасне мистецтво та естетичне споглядання також вимагають аналізу й узагальнення, але на відміну від класичних епох, де була можлива та досяжна певна нормативність, в тому числі й на рівні мистецько-естетичному, художнє багатоцвіття сьогодення пропонує інші параметри дослідження. Різноманітність новизни художніх форм, їхня синтетична жанрово-видова природа плюс короткочасність існування в прискореному русі сучасної культури – усе це ускладнює та зміщує акценти естетичних досліджень, але не знищує необхідності в їх існуванні.

Аналізуючи естетику, за ствердженням мислителя герменевтичного напряму Г. Гадамера, слід виходити з перетворення «проблеми систематизуючої естетики в проблему сутності мистецтва» [*4*, 258]. І продовжує далі, розвиваючи один із тезисів класичної естетики, що «красота в природі є відблиск красоти в мистецтві» [*4*, 259]. Іншими словами, здібність людини до споглядання форм власного світу вибудовується за допомогою художніх творів. Це твердження класичного підходу по визначенню сенсу мистецтва досить аргументовано доводиться в кантівській естетиці. Естетичне споглядання мистецьких творів, в розумінні І. Канта, сповіщає гармонію грі пізнавальним можливостям, пробуджуючи на рівні духу здатність до продуктивної уяви: «Красота в природі, – пише І. Кант, – це прекрасна річ, а красота в мистецтві – це прекрасне представлення про річ» [*7*, 327].

Гадамер також досліджує конструктивну сутність творів мистецтва, але, на відміну від класичного підходу, застосовує, як певний необхідний елемент, герменевтичну процедуру. На його думку, кожен витвір мистецтва завжди належить до теперішнього часу, тобто

кордони його сенсу ширше початкового історичного горизонту. Дієвість сили художнього твору зберігається в його природі, завдяки чуттєво-конкретному проявленню ідеї, одночасно ж, як зауважує Гадамер, в його сутність входять утаєні «незрозумілості», котрі чекають свого відкриття з боку глядача-інтерпретатора. При такому підході не тільки стверджується ускладнена природа художніх витворів, але й утверджується самодостатність мистецтва, його постійна здібність породжувати нові ідеї буття. Кожен твір мистецтва – це творення «тут» і «у цей час» невичерпних сенсів буття, а не просто носій певного послання. Мистецтво при такому підході розуміється в якості певної формації або ж структури, завдяки якій і зберігається та сама невичерпність сенсів.

У герменевтичній стратегії мистецтво утверджується як певний досвід по проникненню в конкретику культурного буття, зустріч із яким кожен раз унікальна та неповторна, за допомогою якого людський дух зустрічається з власною сутністю, проявленою в на даний момент існування. Тобто тут Гадамер іде вслід за М. Хайдеггером, який в свій час, розв'язуючи проблему пошуків буття сущого, звернувся до його онтологічно-позитивного визначення. Саме глибоке та вірне його тлумачення, як на погляд Хайдеггера, – це тлумачення із часу людського існування, тобто із наявного буття, того буття, яке вже отримало статус присутності (Dasein). Оскільки Dasein відмічає себе в часі, воно є також світ. Щоб осягнути сенс буття, а також логіку свого подальшого становлення, необхідно звернутися до екзистенціальних вимірів його існування. Таким чином, обумовлюється неабстрактний підхід по осягненню принципів культури та вводяться її буттєві параметри, відповідно, вибудовується новий світоглядний аспект розгляду всього існуючого – єдність суб'єкт-об'єктних відносин. В своїх роботах він проводить визначення проблеми буття через тимчасовість людської присутності, де людина, як кінцевість, – завжди у дорозі, завжди перехід у своєму бажанні до світу. Це процес постійної запитальності: «...ця охватно-розуміюча запитальність вкорінена, по суті, в тій захватності, яка закликає нас до визначення і в лоні якої ми тільки і набуваємо здібності всеохоплюючого розуміння і схвачення того, про що запитуємо» [*8*, 121]. Звідки виникає дана захопленість? Що є основою нашого постійного запитання про світ? На думку Хайдеггера, основою людської запитальності про світ, а відповідно, і найбільш ефективним способом, завдяки якому вибудовується шлях до буття, є мистецтво. Слід відмітити, що Хайдеггер, не тільки виокремив та ствердив самодостатність та цінність мистецького процесу в освоєнні світу, але й визначив принципи нової моделі мислення, де художній дискурс, наряду з пізнавальним, відноситься до форм осягнення світу. За твердженням Хайдеггера, саме мистецтво як форма безпосередньо-чуттєвого ставлення до світу реального, із його можливістю захоплення й подання наявних речей у художніх образах, звертає й налаштовує людську суб'єктивність на рух до буття. Людська свідомість при зустрічі з мистецтвом звільняється на коротку мить від своєї усталеної суб'єктивності і має можливість поглянути на себе у точці взаємодії з речами світу. Але суть мистецького досвіду не вичерпується його онтологічною націленістю до буття. Його значення по присутності в культурі має більш глибокий сенс. Мистецьке споглядання не тільки спроможне привідкривати людству суб'єктивні виміри культурного буття, а також володіє можливістю виводження його духу за історичні межі свого існування, знайомлячи в формі художньої видимості з сущим буттям. Мистецьке споглядання світу в такому розумінні є досвід свободи, досвід визначення повноти буття, із допомогою якого здійснюється вихід людського духу за межі свого власного існування.

Пошуки альтернативної моделі мислення, із включенням у її склад поетичного елементу, характерні не тільки такому мислителеві як Хайдеггер. Серед її прихильників ми можемо знайти представників європейської філософської думки попереднього періоду, наприклад, того ж А. Шопенгауера або ж Ф. Ніцше, котрі також, кожен на свій розсуд, спробували ввести у філософський ужиток нове розуміння сенсу мистецтва та вибудувати нову методологію по осмисленню людської дійсності. Вже на рівні цих мислителів ми зустрічаємось з утвердженням метафізичної сутності мистецької діяльності та виправданням існування світу як естетичного феномену. Але тільки Хайдеггеру, на відміну від указаних філософів, вдалося створити «постклассичну» модель мислення в систематизованому вигляді. Тому, мабуть, саме хайдеггерівська модель і лягла в основу всіх подальших розробок, пов'язаних з визначенням принципів дієвості мистецтва, бо в більшій степені, ніж попередні, відповідала запитам як самого мистецького досвіду сучасності, так і культури в цілому. Про прямий перенос чи запозичення мова не ведеться, так як мистецтво і культура знаходяться постійно в становленні, і кожна зміна в їхніх параметрах існування вимагає корегування попередніх теоретичних надбань, як це і відбувається майже в усіх напрямках, так званої, «постсучасної» філософії. Але загальний підхід Хайдеггера зберіг свою значимість. Визначаючись з найбільш важливими нововведеннями Хайдеггера в мистецько-естетичній сфері, слід

згадати, по-перше, ідею самодостатності мистецтва та утвердження його статусу в лоні пізнавальних стратегій; по-друге, ідею осмислення мистецтва як естетичного досвіду по творенню сенсів становлення культури. Завдяки подібному перегляду, в естетичних доктринах сучасності розпочинається кардинальне переосмислення як основних понять мистецької практики, так і природи мистецьких творів та сутнісного призначення естетичного начала в культурі. І перш за все, - це герменевтичний підхід Гадамера, в якому було продовжено творчий розгляд основних ідей свого попередника по вибудові принципів «нерепрезентативної» естетики.

Для більш повного розкриття творчої сутності художніх структур та їх комунікативної сили Гадамер застосовує поняття символу. В його розумінні, мистецький твір – це символ, котрий «не стільки вказує на щось, скільки утримує в собі те, на що вказує. Іншими словами: твір мистецтва означає прирощення буття» [*2*, 302]. Саме звернення до поняття символічності, дозволило мислителеві вибудувати нове, більш широке від класичної традиції, трактування природи мистецьких творів, зберігаючи при цьому надбання попередніх естетичних підходів. Наприклад, звернувшись до символічного характеру мистецтва, Гадамер ні в якому разі не відкидає його визначення як чуттєвої видимості. Але на відміну від класики, пориває з ідеалістичним та інтелектуалістичним трактуванням сенсу й природи художніх творів, відповідно, їх вичерпністю на певному етапі становлення людського духу. Адже в гегелівському розумінні мистецтво – це чуттєве проявлення ідеї і за чуттєвістю художніх форм визнається лише неадекватне представлення сутності абсолютної ідеї: «Саме мистецтво доводить до свідомості істину у вигляді чуттєвого образу, який у самому своєму явленні має вищий, більш глибокий зміст і значення» [*6*, 109]. Подібне визначення підпорядковує естетичну ідею смисловим орієнтирам, а водночас, втрачає сенс мистецтва. Гадамер переглядає дану ідею класичної естетики і стверджує, що мистецтво – це витвір, естетичний досвід по здійсненню в самому собі істини буття. Художній твір реально існує лише в своєму дійсному, воно завжди тільки повстає і ніколи остаточно не завершується. Безперервність проявлення ідей буття у мистецтві обумовлена його символічною природою, а особливість символічності, пише Гадамер, основується на нерозривній єдності натяку та приховуванні. Тобто істина в мистецтві проявляється кожен раз заново і залежить від самого акту сприйняття.

Одночасно з цим герменевтична естетика, звертається до розгляду ігрової природи мистецтва. Кожен художній твір існує в співбуттєвому світі, де відбувається розігрування реального в ім'я усвідомлення того, що ж із себе в дійсності представляє наше людське існування. Розглядаючи мистецький досвід як гру, а це, як аргументовано доводить Гадамер в своїй роботі «Істина і метод», єдино можливий спосіб буття художнього твору, ми вправі признати за ним тільки представлення ірреального образу реальності або ж представлення дійсності у відстороненій формі художньої видимості. Кожен витвір мистецтва – це образ дійсності, в якому створюється особливе сприйняття конкретики буття. Створюється бачення його, а не впізнання. Художня форма вводить нас у світ сенсів буття, котрі ще не проявились явно; це творення, а не подвоєння в мистецькій образності існуючої дійсності. Причому творення як самих буттєвих вимірів культури, так і реципієнта: людини, котра сприймає витвір мистецтва в тій чи іншій формі. Як вказує Гадамер, всяка гра – це становлення стану гри. Кожен, хто включається в гру, захоплюється нею, входячи в її ігровий простір повністю. Граючий мусить жити в ігровому просторі, він мусить жити і сприймати світ через правила гри, тобто гра веде за собою граючого, змушуючи його саморозігрувати правила гри. Гра – це репрезентація, і одночасно з цим, саморепрезентація: «Саморепрезентація гри діє таким чином, що граючий одночасно приходить до власної саморепрезентації, репрезентуючи одночасно з цим саму гру» [*3*, 154]. Тобто людина, сприймаючи твір мистецтва, не просто відтворює в собі його істини буття, а формує власний дух, такий його важливий компонент як творча уява.

Мистецький твір, осмислений Гадамером за допомогою понять символу та гри, дозволяє визначити себе як відкриту та розімкнену структуру, де не просто твориться ще один образ дійсності, а створюється простір для уявлень. Художній текст в герменевтичному розумінні – це багатовимірне відтворення реальності або ж її символічна конструкція. При такому підході не тільки витвір мистецтва вимагає інтерпретаційного підходу як певний текст, де, у формі художньої видимості співіснує людська дійсність, вирвавшись за межі контексту людського існування, але й сама дійсність втрачає свою твердість та однозначність і вимагає того ж таки інтерпретаційного підходу.

Звернення до проблеми інтерпретації, а відповідно, ствердження множинності реальностей, зближує герменевтичний напрямок естетики зі структуралістськими (постструктуралістськими) стратегіями дослідження. Серед

внутрішніх орієнтацій структуралістських досліджень особливо важливі дві – виділення текстового характеру реальності та звернення до її знакових механізмів існування. Сам же текст, а точніше, тексти відрізняються ускладненою природою. Вони перебувають у безперервному русі становлення, тому-то майже всі представники цього напрямку приділяють велику увагу семіології структурування або ж виявленню семіотичних кодів становлення різнохарактерних текстів культури сучасної епохи. У цій площині структуралізм тісно переплітається з семіотикою. І перш за все, звернувшись до естетичної проблематики, а вона в силу багатьох причин, досить широко представлена в структуралізмі, варто згадати мислителя семіотичного напрямку та художника У. Еко. Як структуралісти, так і Еко в своїх дослідженнях започатковує нетрадиційний підхід по осмисленню художнього твору. Мистецтво, за ствердженням Еко, повинно бути відкритим по відношенню до світу, який вічно перебуває в становленні, в перегляді власних параметрів існування. Відкритий твір - це не ілюстрація по описанню дійсності, а відтворення її кодів становлення в своїй структурі. Тобто мистецтво моделює в формі естетичної видимості ще один текст дійсності, свідомо порушуючи при цьому її традиційний образ. Мистецтво, як естетичне повідомлення, це – «семіотичний анклав», зазначає Еко в своїй роботі «Відсутня структура», де «естетичне повідомлення завжди здійснюється з порушенням норми, і це порушення представляє собою ні що інше, як розхитування основного коду, котре відбувається на всіх рівнях по єдиному правилу» [*9*, 84]. Такий тип коду Еко називає «ідіолектом». Це новий, особливий та неповторний тип повідомлення і його ціннісний сенс модифікується самим художнім твором. Слід відмітити, що естетичний тип повідомлення відрізняється також нечіткістю та незавершеністю представлення, а відповідно, динамізмом і невичерпністю. Іншими словами, ідіолект тільки проступає на всіх рівнях твору, або ж, як пише Еко, він є структурний малюнок твору, і може реалізуватися лише в акті комунікації з аудиторією, розкриваючись кожного разу інакше, бо залежить від і від сприймаючої позиції реципієнта. Відкритість та багатозначність художнього твору досягається різними шляхами: перекодуванням чужих кодів, їх іронічним руйнуванням та контрабандним введенням в новий контекст. Ці та багато інших прийомів свідомо вибудовують інтерпретаційну природу естетичного повідомлення, а одночасно з цим, стимулюють свободу сприйняття у своїх читачів загальноприйнятих кодів власної дійсності. При подібному трактуванні мистецький твір перетворюється в епістемологічну метафору, бо продукує нове знання, нове бачення світу.

При зустрічі з художнім твором, стверджує Еко в своїй статті «Інновації і повторення. Між естетикою модерна і постмодерна», читач, глядач повинен отримати естетичне задоволення від усвідомлення того, як зроблено сам текст, від упізнання знайомих мотивів, від вибудови інтертекстуальних зв'язків між усталеними сенсами свого культурного буття. Власне про це ж писав і представник структуралістських досліджень Р. Барт, розглядаючи задоволення від тексту як задоволення від перервності, мерехтіння. Як зазначає Барт, художній твір - текст, котрий не є завершена конструкція, а лише певний символічний код, який уводить у контекст культури. Його код – простір цитацій, діапазон, в якому розміщені різноманітні культурні голоси, котрі вплітаються в текст: «те, що ми називаємо тут кодом, - це не реєстр і не парадигма, яку слід реконструювати будь-якою ціною; код – це перспектива цитацій, міраж, зітканий зі структур; він звідкись виникає і кудись зникає – ось і все, що про нього відомо; породжені ним одиниці (те, що якраз і вимагає аналізу) самі суть ні що інше як текстові виходи, відмічені указниками, знаками того, що тут допустимим є відхід в інші області каталогу… це осколки чогось того, що вже було прочитано, бачено, здійснено, пережито: код і є слід цього вже» [*1*, 32-33]. Даний текст зраджує ідею лінійності, це – текст багатомірного простору, зітканого з цитат, які відсилають до багатьох культурних джерел, інакше кажучи, до словника культури. В такому розумінні текст звільняється від виразності, як синоніму репрезентації. Тобто, текст, на думку Барту, не є усталений знак, а процес його зародження, при входженні індивідуального сприйняття у множинний, постійно мінливий простір твору. Твір, таким чином осмислений, постає як відкрита, децентрована структура, яка при кожному сприйнятті створюється знову. Породження любого сенсу відбувається як нескінчена рухливість, воно не піддається однозначному схопленню в образі, залишаючись принципово невизначеним. Художнє зображення лише натякає, як пише ще один представник структуралістського напрямку Ж.-Ф. Ліотар, на те, що не може бути представлено, але існує і визначає людське буття, і тому, воліє бути проявленим в ім'я досягнення більш повного її осмислення.

Розглядаючи мистецтво через відкритість, невизначеність та незавершеність, герменевтично-структуралістська естетика пропонує нам його більш широке та глибоке бачення. По-перше, ці параметри дозволяють визначити мистецтво як естетичний досвід по моделюванню безперервного та багатомірного ста-

новлення форм дійсності. А, по-друге, у цій невизначеності, незавершеності стверджується творча активність людини: у процесі сприймання твір доповнюється уявою читача чи глядача. Таким чином, даний напрям естетики, на подвійному рівні утверджує самодостатню сутність мистецтва. Мистецтво – це творення повноти буття та ініціювання креативних можливостей людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Барт Р.* S/Z / Р. Барт. – Москва: Ad Marginem, 1994. – 302 с.
2. *Гадамер Г. Г.* Актуальность прекрасного / Г. Г. Гадамер // Актуальность прекрасного. – М.: Искусство, 1991. – 368 с.
3. *Гадамер Г. Г.* Истина и метод / Г. Г. Гадамер. – М.: Прогресс, 1988. – 675 с.
4. *Гадамер Г. Г.* Эстетика и герменевтика / Г. Г. Гадамер // Актуальность прекрасного. – М.: Искусство, 1991. – 368 с.
5. *Гартман Н.* Эстетика / Н. Гартман. – М: Искусство, 1954. – 640 с.
6. *Гегель Г. В. Ф.* Эстетика / Г. В. Ф. Гегель // Сочинения: в 4т.: Т.1. – М.: Искусство, 1968. – 311 с.
7. *Кант И.* Критика способности суждения / И. Кант //Сочинения: в 6 т.: Т.5. – М.: Мысль, 1966. – 564 с.
8. *Хайдеггер М.* Основы метафизики / М. Хайдеггер // Вопросы философии. – 1989. – № 9. – 191 с.
9. *Эко У.* Отсутствующая структура / У. Эко. – СПб.: Петрополис, 1998. – 432 с.

Стаття надійшла до редакції 15.03.2012 р.

УДК 141

ПРОБЛЕМА АНОМІЇ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ: СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ

О. Ю. Тургенєва,
кандидат філософських наук, викладач кафедри філософії,
Я. Дудкова
магістрант кафедри філософії
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут»

У статті підкреслюється актуальність соціально-філософської рефлексії аномії в умовах сучасного соціуму, що виникла із-за руйнування аксіосфери, звичного способу життя, послаблення ролі соціальних інститутів, трансформація системи соціальних норм, правил і приписів. Вказується, що проблема соціальної аномии не є «надбанням» сучасності, оскільки у всі часи суспільство прагнуло усувати небажані форми людської діяльності та їх носіїв. Акцентується увага на тому, що в сучасному українському суспільстві проблема аномії загострилася особливо, оскільки розгортається вона не лише на тлі пострадянських трансформацій, але і таких процесів загальносвітового масштабу, як глобалізація, інформатизація, змасовлення суспільства, криза культурної і соціальної ідентичності.

Ключові слова: аномія, соціально-культурна криза, соціальне пристосування, суспільні трансформації.

Управління соціальними процесами обумовлене багатьма чинниками, серед яких особливе місце займає аномія. Соціально-економічні реформи, що мали місце на всьому пострадянському просторі, у тому числі – і в Україні, викликали зростання безробіття і різке зниження рівня життя, привели до соціально-політичної нестабільності та високої соціальної напруженості. Руйнування звичного способу життя, погіршення соціальної інфраструктури, послаблення ролі соціальних інститутів негативно вплинули на всі сторони життя населення, загострivши проблему соціальної аномії.

У всі часи суспільство прагнуло усувати небажані форми людської діяльності та їх носіїв. Причини і суть девіантної поведінки завжди привертали увагу дослідників. Філософи, юристи, медики, педагоги, психологи і соціологи розглядали і оцінювали різні види соціальної патології: злочинність, алкоголізм, наркоманію, проституцію, самогубство та ін. Всі ці явища стали об'єктом першорядної ваги серед невирішених проблем .

Відсутність чіткої системи цінностей, що приймається більшістю, норм, може привести до величезних наслідків – від зростання числа злочинності (за Е. Дюркгеймом) до глибокої затяжної кризи всього соціуму в цілому. Стан «безнормності», соціально-культурної дезінтеграції призводить до втрати ціннісно-світоглядних орієнтирів у людей, їх світосприйняття – система поглядів на світ, життєві позиції, ідеали, переконання – перестає бути цілісним, єдиним. В результаті виникає загроза нестабільності всієї соціальної структури, всього суспільства.

Поняття «аномія» виникло більше двадцяти століть назад. Воно зустрічається ще в працях античних мислителів. Для Еврипіда воно символізувало жорстокість буття, закони якого людині непідвладні. Платон поняття «аномія» використовував для позначення анархії, безладу, беззаконня, безвір'я і несправедливості. У Новий час поняття аномії ми знаходимо в роботах англійського історика XIX ст. Уїльяма Мебейрда, французького філософа і соціолога XIX ст. Ж. М. Гюйо. У соціологію цей термін ввів видатний французький соціолог Еміль Дюркгейм, а пізніше істотно розвинув американський соціолог Роберт Мертон.

Аномія – це, передусім, відсутність закону, організації, норм поведінки, їхня недостатність. Крім того, аномію можна розуміти як ступінь розбіжності між декларованими соціальними приписами (в тому числі – й формальними законами) й тим, як ці закони втілюються на практиці, як насправді існують сфери соціального життя, що мають керуватися означеними приписами і законами. Соціальна аномія – це проблема, яка стосується кожного суб'єкта, що діє у соціумі, адже вона (у найбуденнішому розумінні) втілюється у звичці «обходити закони», в оформленні цілої системи дієвих «правил», що діють паралельно і розбіжно із офіційним законодавством. Як бачимо, це проблема, вкрай актуальна для сучасних «пост-

радянських» суспільств, зокрема – для України.

Чому ми підкреслюємо «пострадянськість» як своєрідний «спільний знаменник» низки аномічних суспільств? Е. Дюркгейм відзначав, що аномічні стани в суспільстві виникають особливо часто в умовах економічних криз і динамічних реформ. «У момент суспільної дезорганізації, – вважає він, – чи буде вона відбуватися через хворобливу кризу або, навпаки, в період сприятливих, але дуже раптових соціальних перетворень – суспільство виявляється тимчасово нездібним проявляти потрібну дію на людину» [*1*, 237]. Оформлюється соціально-культурна криза, яка у сучасному глобалізованому, інформатизованому суспільстві набуває ознак системності; визначальними рисами її, на наш погляд, є такі взаємопов'язані явища: змасовлення культури, розмивання соціальної та культурної ідентичності, знецінення загальнолюдських цінностей, панування деструктивних (з соціальної точки зору) правил, норм та приписів, соціальна аномія, тощо. Останні дві ознаки (з щойно перелічених нами) є не тільки взаємопов'язаними, але й взаємопроникаючими: панування деструктивних соціальних норм та приписів є однією з ознак соціальної аномії.

Поняття аномії характеризує стан суспільства, при якому настають дезінтеграція і розпад системи норм, які гарантують громадський порядок (Е. Дюркгейм). Соціальна аномія свідчить про те, що норми соціальної поведінки серйозно порушені і ослаблені. Не дивлячись на те, що аномія – атрибут кризового стану, і, беручи до уваги її негативний характер, не можна її визначати як явище безумовно деструктивне, адже аномія є, при докладному її дослідженні, своєрідним «індикатором» «слабких місць» не тільки державної та правової, але й соціально-культурної системи суспільства. Визначивши подібні «слабкі місця», можна переходити до розробки стратегії необхідних соціальних трансформацій. Адже оформлення аномічної норми свідчить, передусім, про те, що існуюча «офіційна» норма не відповідає потребам суспільства, і її треба або корегувати у відповідності до цих потреб, або (у випадку, коли потреби викликані хворобливим станом суспільства) розпочинати «лікування» «хворобливих місць» суспільного життя. «Колишня ієрархія порушена, а нова не може відразу встановитися. Поки соціальні сили, надані самим собі, не прийдуть в стан рівноваги, відносна цінність їх не піддається обліку і, отже, на деякий час всяка регламентація виявляється неспроможною» [*1*, 238].

Аномія – явище, яке виявлять не тільки «загальносуспільному», проте й на індивідуальному рівні. Вона викликає особливий психологічний стан особистості, який характеризується відчуттям втрати орієнтації в житті, що виникає, коли людина опиняється перед необхідністю слідування нормам, що суперечать одна одній. Людина потрапляє в ситуацію невизначеності, яка характеризується не тільки необхідністю постійного індивідуального соціального вибору у сферах, де (у здоровому суспільстві) мала б діяти соціальна регламентація, але й необхідністю вибору етичного. Це призводить до розмивання кордонів соціальної норми, до неефективності (а подекуди – й небезпечності) категоричного імперативу, до соціальної відчуженості, до глибокого внутрішнього особистісного конфлікту.

Пізніше аномія розуміється також як стан у суспільстві, викликаний надмірністю норм, причому – суперечливих (Р. Мертон). Руйнівний вплив означеної надмірності також виявляється не тільки на загальносуспільному рівні, а й на рівні кожної окремої особистості. У цих умовах особистість розгублюється, не знаючи, яким нормам слідувати. Руйнується єдність нормативної системи, системи регулювання суспільних відносин. Люди соціально дезорієнтовані, переживають відчуття тривоги, ізольованості від суспільства. Це закономірно веде до девіантної поведінки, злочинності та інших асоціальних явищ. Необхідною умовою виникнення аномії є протиріччя між двома рядами соціально породжуваних явищ (перший – потреби і інтереси, другий – можливості їх задоволення). Передумовою цілісної особистості служить, по Дюркгейму, стійке і згуртоване суспільство.

Тут слід підкреслити те, що в аномічному суспільстві, в силу руйнування поняття норми та його змісту, відбувається підміна понять: загальновживане та загальноподілюване вважається, як і у здоровому суспільстві, нормою, не дивлячись на те, що загальноподілуваним у аномічному суспільстві є аномальне, деструктивне, девіантне. Особи та соціальні спільноти, які в ситуації соціальної аномії намагаються слідувати принципам функціонування здорового суспільства, дотримуватися етичних норм, діяти з метою суспільних трансформацій, спрямованих проти аномії, виявляються «ненормальними», такими, що загрожують (аномічному) «соціальному спокою», який, в умовах кризи є, безумовно, лише міфом.

Звернемось до поняття соціальної дезорганізації. На думку американського соціолога Н. Смелзера, «соціальна дезорганізація» означає стан суспільства, коли культурні цінності, норми і соціальні зв'язки відсутні або стають нестійкими. Це може відбуватися в результаті змішення релігійних, етнічних і расових груп, що мають різні релігійні погляди і проявляють вірність різноманітним ідеалам. Це може спо-

стерігатися і при високому рівні міграції , що також приводить до неоднорідності і нестійкості соціальних зв'язків [*5*, 207-208]. Економічні перетворення різко загострюють вищезазначені процеси; також каталізаторами їх виступають такі характерні риси сучасного суспільства, як глобалізація, інформатизація, мультикультурність тощо. Окремо слід підкреслити, що соціальна дезорганізація – характерна риса посттрансформаційних суспільств, одним з яких є сучасна Україна.

Р. Мертон суттєво розвинув та модернізував ідеї Е. Дюркгейма. На думку Р. Мертона, аномія виникає тоді, коли люди не можуть досягти нав'язаних суспільством цілей нормальними законними, ними ж встановленими засобами. Він вважає, що аномію викликає розрив між культурними цілями суспільства і соціально схвалюваними засобами їх досягнення. Це спонукає індивідів шукати інші, незаконні способи задоволення своїх потреб. При аномії, навіть якщо існує розуміння загальних цілей, відсутнє загальне визнання правових і моральних способів дії, які ведуть до цих загальних цілей. Для досягнення мети суб'єкти соціальної дії використовують, за Р. Мертоном, два види засобів: 1) легітимні, узаконені і схвалювані суспільством і 2) ефективні, такі, що ведуть до успіху будь-яким шляхом. Як відмітив Мертон, легітимність і ефективність засобів досягнення мети не завжди збігаються. Людина постає перед вибором, який вона здійснює у відповідності до своїх потреб, інтересів і ціннісних орієнтацій. Якщо головними для людини стають цілі, то вона, як правило, звертається до будь-яких засобів її досягнення, і навпаки: якщо для людини головне – засоби, то мета втрачає значущість.

Мертон класифікує основні відповідні реакції на дію аномії – прийняття або неприйняття людьми цілей суспільства, способів їх реалізації. Згідно схемі Мертона, тотальне підкорення – конформізм (як реакція на вплив аномії) – передбачає згоду з суспільними цілями і законними засобами їх досягнення; втіленням цієї моделі поведінки є «добре освічена молода людина, яка знаходить престижну роботу та піднімається вгору по службовій драбині» [*6*, 252], оскільки така людина ставить за мету фінансовий успіх та досягає цього законними засобами. Як бачимо, Мертон наголошує на «активному» характері конформізму, який за умов соціальної аномії вже не виступає в якості пасивної форми пристосування до соціально-культурних реалій, не полягає у беззаперечному прийнятті існуючих правил та норм та слідуванні ним (аномія, що ґрунтується на кризі ціннісно-нормативної сфери, взагалі не передбачає «здорового» освоєння індивідом існуючих соціальних норм), а являє собою агресивний спосіб соціального пристосування.

У стабільному суспільстві конформний спосіб соціального існування, за Мертоном, являє собою єдиний шлях недевіаційної поведінки, оскільки не є вираженням відхилення від норми і закону, а навпаки – пристосуванням до них, дією в ім'я здійснення власних цілей на основі пристосування до існуючих норм та законів. Проте *в* умовах кризового суспільства конформізм (і як спосіб пристосування, і як соціальне явище) становить собою підґрунтя девіаційної поведінки соціальних суб'єктів, через «окамеління» офіційних норм та законів, що «спричиняє у суспільстві ситуацію застою. В таких умовах обмежується й індивідуальна свобода» [*6*, 252]. Ситуація застою не може продовжуватися довго, так як безліч інших факторів все ж таки спричинить рух соціуму в природно-історичному напрямку, причому в ході такого процесу відбудеться відкидання й руйнація закаменілих або стандартизованих норм і законів.

Друга, за Р. Мертоном, можлива реакція на дію аномії, називається інновацією, що розуміється як згода з суспільними цілями, але заперечення соціально визнаних правил їх досягнення. «Інноватор» використовує нові незаконні, інституційно заборонені засоби досягнення бажаної мети — шантаж, рекет, тощо, або здійснює так званий «злочин білих комірців» у вигляді розтрати чужих грошей.

Третя реакція, іменована ритуалізмом, передбачає полишення або пониження надмірно високих культурних цілей і швидку соціальну мобільність там, де подібні спрямування можуть бути задоволені. Не дивлячись на те, що певний культурний припис заперечується, продовжується майже безумовне дотримання відповідних інституційних норм. Цей тип пристосування не є соціальною проблемою, адже за своєю суттю він являє собою внутрішнє рішення суб'єкта, а зовнішній прояв цього рішення, хоча й не є ліпшим в межах даного соціокультурного простору, проте є інституційно дозволеним. Ритуалісти, зазвичай, виносять судження, спираючись на культурні пріоритети, що домінують у суспільстві. Такий тип пристосування розповсюджений у суспільстві, де соціальний статус індивідів визначається, здебільшого, їхніми досягненнями.

Названа ретреатизмом четверта реакція спостерігається тоді, коли людина відкидає соціально визнані і цілі, і засоби одночасно. Яскравим підтвердженням ретреатизму є люди, що опинилися поза суспільством – бродяги, алкоголіки, наркомани, психічнохворі тощо.

І, нарешті, заколот, який, подібно до ретреатизму, пов'язаний з одночасним запереченням соціально визнаних цілей і засобів.

Але, в той же час, він викликає формування нових, соціально визнаних засобів і цілей. Заколот є підґрунтям, на якому може сформуватися нова ідеологія (вона може бути революційною), яка створює нові цілі та засоби (як приклад, Ш. Туркіашвілі та В.Горозія наводять систему соціалістичної власності, що «виганяє приватних власників і що вважається бунтівниками більш законною, ніж цілі і засоби, що існували раніше» [*6*, 253]).

Докладніше зосередимося на висловленій нами вище думці про складний, неоднозначний характер аномії, яку неможливо охарактеризувати як безумовно деструктивне явище. Аномія в окремих випадках може грати позитивну роль в суспільстві, на що звернули увагу деякі дослідники. Ми вже згадували про те, що аномія допомагає діагностувати «слабкі місця» в існуючій нормативній системі; крім того, певна міра відхилення від детального слідування законам необхідна у низці випадків, коли це соціально виправдано. В умовах негнучкості нормативної системи, надмірного затвердіння соціальних норм, правил та приписів обмежена свобода індивіда.

Людина – соціальна істота, і соціум, а не природа, – єдине сприятливе для неї середовище існування, у якому вона реалізує свої сутнісні сили, серед яких – творчість, яка має бути спрямована, зокрема, на переосмислення та трансформацію існуючих соціальних норм та приписів з точки зору відповідності їх нагальних потребам соціуму. Це має відбуватися не тільки в аномічному, але й у здоровому соціумі, адже без цього неможливий суспільний розвиток, закономірний соціально-культурний поступ, демократизація та гуманізація соціуму.

У здоровому суспільстві людина має змогу дотримуватися способу життя, що відповідає її суті; адже саме неспівпадіння, а надто – несумісність суті та існування і є основним показником відчуження людини, її хворобливого стану. Людина тоді є дійсною, коли вона має відповідне своїй суті існування. Категорія дійсності саме і є «безпосередня єдність суті і існування» (Гегель) [*6*].

Цікаво, що середина XX ст., коли проблема аномії була актуальна для повоєнного Західного суспільства, дійсно багата на спроби осягнути хворобливий стан суспільства; до проблем, так чи інакше пов'язаних з питаннями аномії, девіантної поведінки, «одновимірності існування», змасовлення суспільства, міщанства, «підкорення-протидії» тощо звертається низка не тільки професійних науковців (філософів, соціологів, психологів тощо, серед яких особливо виділяється Франкфуртська школа), а й письменників (Е. Берджес – «Заводний апельсин», «Однорукий аплодисмент», Д. Фаулз – «Колекціонер», Д. Селінджер – «Над прірвою у житі», Б. Кауфман – «Вниз сходами, що ведуть угору»).

Е. Фромм у своїх поглядах на «хворе суспільство» вказує на глобальну небезпеку аномії. Ідея основної гуманістичної праці Фромма полягає в тому, що найголовнішим показником хвороби суспільства є байдужість до людської особистості, у зв'язку з цим можна оцінити і аномічні результати, представлені Фроммом в поняттях «нарцисизму», «некрофілії», «садизму», «мазохізму». Ясно, що основи цих психопатологічних відхилень знаходяться не в самих людях, а в суспільних структурах [*6*]. Тут треба відзначити, що, за Фроммом, підстави відхилень не слід шукати в порушеннях самих психічних, етичних або юридичних норм, їх недоліках або недосконалості. Наприклад, підставою крадіжки як аномічного явища є не слабкість закону, що діє проти нього, а ті соціальні умови, які породжують крадіжку. Ця думка вкрай актуальна для сучасної України, адже і суспільна думка, і дії уряду тяжіють до введення більш жорстких законів та приписів, замість того, щоб звертати увагу на, власне, трансформацію соціальних умов.

Одним із найбільш серйозних і небезпечних наслідків аномії є загострення проблеми розриву поколінь. Не дивлячись на те, що питання про взаємодію і взаємини різних вікових груп гостро стояло у всі часи: світогляд, принципи, погляди на світ і місце в ньому людини у представників різних поколінь завжди відрізнялись. Так, наприклад, молодь є групою, яка переживає етап формування цінностей, ідеалів, освоює закони, соціальні норми, традиції, що існують в суспільстві, звичаї. Певною мірою дана група завжди аномічна, оскільки поки що не виробила стійкої ієрархії норм і цінностей (на тлі схильності до бунту, властивої молоді), проте в умовах ситуації, коли суспільство хворе, «безнормне» (норми несформовані або тим чи іншим чином порушені), орієнтація молоді в існуючій системі стає вдвічі проблематичною.

Проблеми аномічного стану суспільства не обмежуються емпірично фіксованими проявами, вони зачіпають основоположні, фундаментальні пласти соціального життя, а саме: субстанціональні проблеми взаємин трансформаційного соціуму і особистості, процеси індивідуальної свідомості, що адаптується до швидкозмінних соціальних та культурних реалій, проблеми соціалізації особистості в умовах руйнації аксіосфери, форми і методи подолання індивідом (або соціальними спільнотами) аномічного відчуження.

Проблема аномії суспільства носить комплексний характер, обумовлений особливим, специфічним типом взаємин особи і суспільст-

ва в цих умовах, і таїть в собі не стільки соціологічні, скільки соціально-філософські, антропологічні питання. Більш того, проблеми аномії мають гносеологічні аспекти. Останній полягає в необхідності раціоналізації соціального хаосу, осмисленні глибинних процесів. Така раціоналізація аномії виступає як попередня процедура, без якої неможливі ні розробка стратегії соціального управління аномічним суспільством, ні будь-яка політика в ньому [*3*].

Тому подолання аномії – серйозна соціально-культурна, соціально-психологічна проблема, яку неможливо вирішити виключно «згори», або ж – у межах певного наукового напряму (соціології, психології, філософії, культурології, економіки чи права). Подолання соціальної аномії має ґрунтуватися, на нашу думку, на докладному її вивченні, що неможливо без попереднього визнання її існування в якості соціального «тла», на якому відбувається формування безлічі соціальнозначущих проблем.

Не тішить той очевидний факт, що для різних людей наслідки аномії проявляються неоднаково – одні люди виявляються до них стійкіші, ніж інші, і чимало наших сучасників засвоюють «хворобливі», «перетворені» соціальні норми як природні та логічні; явища моральної деградації і емоційного занепаду спостерігаються дуже широко.

Залишається, однак, надія (про це свого часу говорив ще Е. Дюркгейм), що аномія, породжуючи систематичні відхилення від соціальних норм, готує і прискорює позитивні зміни в суспільстві. Коли неподобства досягають своєї критичної маси, переходячи всі терпимі межі, суспільство «рефлекторно» реагує на це корекцією цінностей і норм, додаючи їм гармонійності (відповідності об'єктивним потребам суспільства), визначеності та чіткості.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Дюркгейм Э.* Самоубийство: Социологический этюд / Э. Дюркгейм; пер, с фр. с сокр.; Под ред. В. А. Базарова. – М.: Мысль, 1994. – 399 с.
2. *Калинина О. В.*, *Бекарев А. М.* Проблема аномии современного российского общества / О. В. Калинина, А. М. Бекарев. – Йошкар-Ола, 2004. – С. 38-41.
3. *Мертон Р.* Социальная структура и аномія / Р. Мертон // Социология преступности: Современные буржуазные теории. – М, 1966. – С. 299-313.
4. *Мертон Р. К.* Типы приспособлений индивидов [Электронный ресурс] / Мертон Р.К. – Режим доступа: http://lib.socio.msu.ru/l/library?e=d-000-00---0klass--00-0-0-0prompt-10---4------0-1l--1-ru-50---20-help---00031-001-1-0windowsZz-1251-10&a=d&cl=CL2.5
5. *Смелзер Н.* Социология / Н. Смелзер. – М.: Феникс, 1994. – 688 с.
6. *Туркиашвили Ш. А.*, *Горозия В. Е.* Понятие аномии и попытки его модификации / Ш. А. Туркиашвили, В. Е. Горозия // Человек: соотношение национального и общечеловеческого. Сб. материалов международного симпозиума (г. Зугдиди, Грузия, 19–20 мая 2004 г.) Выпуск 2 [Под ред. В. В. Парцвания]. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2004. – С. 251–255.
7. *Феофанов К. А.* Социальная аномия: обзор подходов в американской социологии / К. А. Феофанов // СОЦИС. – 1992. – № 5. – С.88-92.

Стаття надійшла до редакції 16.03.2012 р.

УДК 101:378

ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ ПОЛІТЕХНІЗМУ ЯК НЕОБХІДНОГО ЕЛЕМЕНТУ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ТВОРЧОСТІ В. О. БОСЕНКА

Ю. Б. Фабрикантова
викладач кафедри філософії
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут»

У статті через творчість В. О. Босенка осмислюється розвиток політехнічної освіти від школи до вищого навчального закладу. Розкривається зміст поняття та значення основних принципів політехнізму. Акцентується увага на університетській освіті, що має давати стратегічний погляд на рух наукового пізнання в цілому як системи наук і розуміння місця обраної в якості спеціальності науки в цій єдиній системі, єдиному потоці історії і теорії пізнання, а також формувати світогляд і діалектичний спосіб мислення, метод пізнання і перетворення. Наголошується на практичному застосуванні єдності фізичного, інтелектуального та політехнічного виховання.

Ключові слова: політехнізм, інтелектуальна освіта, університетська освіта, продуктивна праця, практика, виховання.

Сьогодні епіцентром уваги майже всіх проектів вдосконалення освіти виступають сфери свідомості, пізнання, духу, моралі, науки, в тому числі і педагогічної, що не результативно і для освіти взагалі, і для освоєння безпосередньо цих областей.

Варто відзначити, що В. О. Босенко один із яскравих представників радянської та української філософії. Він дослідив розвиток освіти від школи до вищого навчального закладу в своєму творі «Виховати вихователя». В цій роботі йдеться про принципові зміни самого способу навчання, виховання, освіти. Босенко В. О. показав на практиці розвиток політехнізму та політехнічної освіти. Останні, за його словами, як і всі інші форми духу, не мають власного розвитку. Відповідно, не мають вони і власних безпосередніх засобів розвитку, перетворення в надбання людини. Насправді, в першу чергу, не наука і не педагогіка формують людські здібності, а продуктивна праця, практика. Перш за все потрібно забезпечувати людину, яка тільки починає розвиватися саме цим формуючим засобом. Все інше, включаючи і розвиток інтелекту, мислення знаходяться поряд, але мова не про те, щоб послабити або відсунути в сторону, на другий план, інтелект і його значення [*1*, 26-27]. Наприклад, у марксизмі він стоїть на першій лінії з іншими рівноправними моментами фундаментальної опори, на якій, як на «трьох китах», тримається вся освітньо-виховна система – разом із фізичним і політехнічним вихованням. Адже, К. Маркс під вихованням розумів три речі: по-перше, розумове виховання, по-друге, фізичне виховання і по-третє, технічне навчання, яке знайомить з основними принципами всіх процесів виробництва [*8*, 198]. При генетичному розгляді інтелектуальна освіта виступає не як самостійна сутність, а як продукт, наслідок деякої матеріальної сутності, що володіє об'єктивним саморозвитком і породжує на певному його етапі щось протилежне матеріальному – ідеальне, без якого продовження розвитку неможливо. Цією визначальною сутністю є практика, праця, виробництво [*1*, 26-27].

Метою цієї статті є дослідження феномену політехнізму як необхідного елементу формування особистості людини, розкриття змісту поняття політехнізму та його основних принципів.

При великому розмаїтті досліджень у царині освіти, проблемою розвитку політехнічної освіти успішно займалися вітчизняні та зарубіжні вчені, такі як: Босенко В. О, Згуровський М. З., Жданов В. Г., Кондратьєв П. П. тощо.

Відомо, що праця є найважливішою сферою життєдіяльності людини та провідним чинником матеріального і духовного виробництва. Праця в загальному розумінні, це процес взаємодії людини і природи, в якому людина своєю діяльністю опосередковує, регулює, контролює обмін речовин між собою і природою. Вона є також і процесом споживання людського капіталу як сукупності фізичних і розумових здібностей людини, що виступає особистісним чинником виробництва. Тільки праця, що розгортається у висхідний «ланцюжок» (праця – виробництво – продуктивні сили – виробничі відносини – виробництво людини), може виступити об'єктивним формуючим механізмом у вихованні людини. На думку К. Маркса продуктивні си-

ли і суспільні відносини є різними сторонами розвитку суспільного індивіда [*10*].

Школа, як загальноосвітня так і вища, зобов'язана виховувати у кожної людини нагальну внутрішню потребу у фактичній трудовій діяльності будь-якого виду, працездатність, активність, творче ставлення до кожної справи, повинна відчути почуття відповідальності за справу, яку вона виконала, почуття задоволення і радості від завершеної справи, свідому трудову дисципліну, самодисципліну. В цьому сенсі велике значення для розвитку особистості має колектив, як з'єднуюча ланка між суспільством і особистістю. Адже, діяльність колективу повинна задовольняти в один і той же час потреби суспільства й окремої особистості. Він має серйозний вплив на настрій людей, трудову і суспільну активність, тому має важливе значення колективна праця. Кожен повинен брати участь та перетворювати будь-яку справу в колективну працю. Тому що без колективу, без спілкування людина не може повноцінно формуватися, навіть якщо її забезпечити висококласною інформацією з усіх предметів. Більш того, у неї не розвивається інтелект. Ні одне загальне поняття не в змозі сформуватися поза колективом.

Тільки політехнізм в освіті, за словами В. І. Леніна з усіма головними галузями виробництва в теорії і на практиці [*7*], в єдності з інтелектуальним і фізичним навчанням всіх без винятку учасників навчального процесу і кожного однаковою мірою, може забезпечити вірне, нормальне формування, розвитку людини і разом з цим принципову, універсальну готовність до праці в будь-якій її формі. І тільки з такої широкої платформи, що забезпечує однакове загальне дозрівання всім і кожному члену суспільства, можливе швидке освоєння і виконання в принципі будь-якої спеціальної форми діяльності, гарантованість пристосування працівника до постійно мінливої праці, готовність до активної рухливості та змін форм праці (яка в наш час неминуча). На думку В. О. Босенка, цим самим за безпечується свобода вибору роду діяльності, вибору з любові, а не з розрахунку, за смаком, а не під впливом дорослих, під тиском психолога, які вже в ранньому дитинстві визначили дитині «суджену» професію. І, нарешті, забезпечується можливість зміни роду діяльності. Останнє взагалі має стати способом життєдіяльності кожного індивіда [*1*, 46].

Праця в школі, праця в дитинстві, яка формує дитину за громадським людським типом, повинна бути справжньою, продуктивною, результативною, суспільно значущою, яка організована не на примітивній ремісничій основі, а на сучасних, індустріальних, високопродуктивних суспільно необхідних цілях.

Згідно позиції В. О. Босенка, справа має бути організована так, щоб учасники педагогічного процесу не відчували себе об'єктом виховання. Потрібно вчити участі у розробці економічних чи навіть політичних рішень різного масштабу. Вони повинні чітко бачити, що їхня думка дійсно інтегрована в загальнодержавну політику, лише в такому випадку вони виростуть зрілими, справжніми керівниками. У школяра повинна бути нормою турбота вселенського масштабу. Він повинен відчувати себе творцем [*1*, 47].

Разом із тим, праця як виховний засіб не повинна виступати самоціллю. Людина повинна не просто сумлінно працювати, а й активно брати участь в певному конкретному способі життя, і ця його активність отримує відповідний суспільний, політичний, моральний напрям.

Завдання нашої системи освіти – організувати працю так, щоб у кожного був сформований колективістський спосіб життєдіяльності [*1*, 49].

В. І. Ленін вважав, що для того, щоб з'єднати загально продуктивну працю з загальним навчанням, необхідно, покласти на всіх обов'язок брати участь у продуктивній праці [*6*, 486]. Отже, продуктивна праця потрібна не тільки для тих, хто обрав собі робітничу спеціальність, а для нормального розвитку людини, особистості. Тому праця повинна бути загальною і обов'язковою в загальній обов'язковій освіті. Навчання без продуктивної праці – «порожня наука», яка «лише трохи краща, ніж наука неробства» [*9*].

Здійснюючи дослідження процесу суспільного виробництва, К. Маркс наполягав, що людина створює продукт, пристосовуючи зовнішній предмет до своїх потреб, і в цій операції фізична праця і праця розумова з'єднуються нерозривними узами подібно до того, як у природі рука і голова не можуть обходитися одна без іншої [*11*]. Тому слід із великою увагою і обережністю будувати виховання і навчання. Сьогодні багато уваги приділяється розвитку інтелекту.

Слід зрозуміти, що формування інтелекту, розуму, теоретичного мислення здійснюється в сфері практики. І сама турбота про інтелект, і спроба досягти успіху в його розвитку, минаючи практику, шляхом гіпертрофованої уваги безпосередньо до «його величності» інтелекту не може бути результативна і наносить шкоду самій «величності».

За словами Босенка О. В. те, що зветься освітою, є не наповнення голови інформацією, знаннями, відомостями, а освіта людини людиною, через привласнення, відтворення всіх суспільних відносин і перетворення особистості в ансамбль всіх громадських конкретно-істо-ричних відносин [*1*, 72]. На думку фахівців, освіта – це цілеспрямована

пізнавальна діяльність людей з отримання знань, умінь та щодо їх вдосконалення. Освіта призначена, щоб дати новому поколінню початкові знання культури, формуючи поведінку у дорослому житті і допомагаючи у виборі можливої ролі в суспільстві. Тільки школа повинна підготувати до навчання у вищому навчальному закладі. А справа честі вищого навчального закладу – організувати практичну реалізацію всього цього, сформувати у своїх вихованців прагнення до творчості в певній галузі і творчості взагалі, виробити бажання, звичку постійно вчитися, вдосконалюватися, розширювати діапазон компетентності, виходити за рамки професійних турбот, всебічно розвиватися, бути «політиком», активно брати участь у суспільному житті країни. Подібний вихід за межі професії робить фахівця більш результативним і на своєму місці [*1*, 75].

У перші роки всім студентам повинна бути забезпечена фундаментальна підготовка, однакова для всіх: філософська, літературна, фізична, політехнічна тощо, для того, щоб у людини формувалися метод, спосіб мислення, пізнання, відносини до дійсності і вся гама почуттів. Потім студенти можуть бути розподілені за інтересами (факультетами), за галузевими, але фундаментальними напрямами без вузької спеціалізації, де вивчення спеціальності побудовано як промислово-виробничо-дослідна робота. При такій побудові фахівець зможе на практиці виробляти здатність до застосування методу, ведучи велику науково-дослідницьку, педагогічну роботу як цілісну і неподільну справу. Законом має стати вимога: хочеш навчитися техніці – винаходь, конструюй нові системи; літературі – пиши книги (а не тільки читай), навчитися вчитися – навчи іншого [*1*, 193-194].

Отже, навчитися вчитися – одне з головних завдань освіти. З цього приводу буде доречним вислів М. З. Згуровського: «Від принципу «освіта на все життя» до принципу «освіта впродовж життя» [*3*]. Освіта впродовж життя стає освітою, що спрямована на врахування потреб та інтересів, розвиток задатків та здібностей, сутнісних сил кожної людини, яка навчається, створює умови для її самоосвіти та самореалізації через надання можливості будувати свою власну освітню траєкторію, яка охоплює все її життя. Реалізація такого принципу перетворює сучасне суспільство у суспільство, що розвивається. Це актуалізує проблеми освіти дорослої людини, вимагає по-новому осмислити її сутність, місце та значення у реагуванні на виклики сучасності. Традиційна базова формальна освіта, яка здобувається на початку життя, тепер уже в принципі не може забезпечити людину на все життя знаннями, вміннями, навичками та якостями, що будуть їй необхідні для ефективного виконання соціальних функцій [*2*, 24].

Вважається, що політехнізм можна віднести до принципів навчання, тому що він являє собою одне з універсальних положень сучасної освіти, яке відноситься до всього процесу навчання в цілому, поширюється на всі учбові предмети. Без нього неможливо здійснювати політехнічну орієнтацію освіти. Принцип політехнізму знімає головну суперечність між розумовою та фізичною працею. Політехнічна освіта визначає концептуальні вимоги до сучасної освіти в рамках якої повинен бути ліквідований розрив між теорією та практикою. Принцип політехнізму – це сучасний принцип навчання, який впливає на відбір та структуру учбового матеріалу багатьох предметів, посилюючи як теоретичну так і практичну направленість навчання студентів, освітою та виробництвом; активізує методи пізнавальної діяльності; орієнтує на застосування комплексних форм організації навчання, забезпечує єдність учбового та виховного процесу, сприяє розвитку самостійності та творчої активності студентів [*4*, 220].

Даючи професію, вищий навчальний заклад повинен виходити з марксівського принципу: знати необхідно все, принаймні, багато чого, а щось одне – особливо. По суті, це і є відповіддю на запитання, про «вузькість» і «широкість» підготовки. Успіхи значною мірою залежить від самого вищого навчального закладу, від організації його роботи, навчальних планів, програм, від колективу, підбору викладачів і стилю роботи, професійного, педагогічного та загальнокультурного рівня наставників, їхнього авторитету, також від того, чи є вони цікавими людьми взагалі, професіоналами своєї справи, і від багатьох інших речей, що знаходяться в межах можливостей вищого навчального закладу.

Весь сенс університету повинен складатися в тому, щоб людина в ньому могла отримати максимально широке, всебічне, універсальне навчання, яке дозволило б їй розкривати найширші загальні зв'язки різних галузей знань, наук. Університетська освіта має давати стратегічний погляд на рух наукового пізнання в цілому як системи наук і розуміння місця обраної в якості спеціальності науки в цій єдиній системі, єдиному потоці історії і теорії пізнання. Відповідно програми і навчальні плани факультетів повинні бути складені так, щоб вони мали не тільки зовнішній зв'язок, а нерозривні частини єдиної системи освіти.

Кожен навчальний заклад повинен сформувати світогляд і діалектичний спосіб мислення, метод пізнання і перетворення [*1*, 85-86].

Суспільство в особі держави бере на себе турботу та відповідальність за резуль-

тативність, успішність, гарантовану якість навчання всіх і всьому необхідному.

Професія повинна даватися тільки після всебічного розвитку і обиратися без зовнішнього тиску і втручання. Вибір може бути, як і в питаннях любові, тільки самостійним і ні в якому разі не з дитинства, а тільки після відповідного дозрівання, коли людина стає по-справжньому дорослою.

Слід виходити з того, що питання про політехнічне навчання людини – це питання про формування головної продуктивної сили. Але справа не в тому, щоб з вдосконаленням інших елементів продуктивних сил (знарядь праці, техніки, технології) приділити більшу увагу так званому людському чиннику, а в докорінній зміні підстави в становищі людини в системі виробництва, у придбанні їм нового іншого статусу, в якісному перетворенні людини на рівні сутності. Відповідні зміни в засобі навчання, формування людини диктуються об'єктивною тенденцією реального розвитку з виходом на вищий рівень.

Вирішення цих завдань взагалі неможливо в межах існуючої системи підготовки технічних кадрів (професійної, галузевої), воно можливо лише як загальна єдина технічна освіта, що забезпечує людину сучасною технічною культурою. Загальна єдина освіта, починаючи з загальноосвітньої школи і закінчуючи середньою і вищою професійною (незалежно від спеціалізації), повинна супроводжувати людину протягом всього її трудового життя, що забезпечує постійний стан розвитку і людині, і виробництву [*1*, 125].

Тому слід зазначити, що науково-теоретичні підстави такого типу технічного навчання розроблені ще К. Марксом, Ф. Енгельсом, В. І. Леніним. Вироблено і відповідне наукове поняття – політехнізм. Він становить один із трьох головних нероздільних моментів загального принципу формування людини нового типу: єдність інтелектуального, фізичного і політехнічного виховання. Він виступає в наші дні найважливішим рушієм виробництва.

Питання про політехнізм не стільки технічне, скільки соціальне. І вирішується воно не науково-технічним шляхом і технічними засобами, а соціальним чином і громадськими засобами.

В. І. Ленін цілком доречно наполягав, що політехнічна освіта – це не різновид спеціальної технічної освіти, це саме та загальна освіта для всіх, але в її найбільш досконалій формі та вищої розвиненості. Тому під вимогою загальної, масової політехнічної освіти мається на увазі зовсім не завдання дати молодій людині раніше, ще в школі, якусь спеціальність, навчити ремеслу, забезпечити професією або багатьма професіями. Вона призначена, за переконаннями В. О. Босенка не для тих, хто збирається придбати технічну спеціальність, а для всіх без винятку осіб в ході їхнього формування, дорослішання, незалежно від того, яку професію кожен з них обере в майбутньому [*1*, 126].

Насправді, політехнізм потрібен кожному для його нормального розвитку (бо геній – це нормальний стан людини, а все інше – відхилення від норми) як людини, гідної справді людської сутності нинішнього рівня розвиненості. Це – необхідний елемент формування сутності людини сучасної епохи, відповідного своєму поняттю, говорячи філософською мовою. Потрібен він і для нормального розвитку виробництва.

Варто зауважити, що К. Маркс вважав, що все життя людини є «по суті практичним». Саме тому, на сучасному рівні розвитку виробництва, практика повинна носити високорозвинений технічний, політехнічний характер. Тільки така суспільна практика для свого здійснення і функціонування, потребує універсально політехнічно освіченої людини, для якої політехнізм є засобом її життєдіяльності.

В цьому контексті, В. О. Босенко вважає, що «можливістю навчання політехнізму повинна бути забезпечена кожна людина. Без загальної політехнічної підготовки не буде тієї основи, на якій можна сформувати все, що необхідно сьогодні для всебічного розвитку продуктивних сил» [*1*, 127].

Нарешті, на наше глибоке переконання, без залучення в процес освіти політехнічного навчання та продуктивної праці неможливо говорити про доведення навчання до виховання. Це твердження дуже важливе і являє собою сутність освіти.

Політехнізм в діяльності людини, політехнічна діяльність індивіда – це і є те, що приходить на зміну професії, це діалектичне заперечення не тільки монотехнізму, а й професіоналізації праці, що передбачає як необхідний елемент зміни праці, всебічність; заперечення професій та їх чергування, зміни і затвердження політехнізму кожного, як процесу постійного і безперервного розвитку. Відповідно і політехнічна освіта стала засобом існування перетворення людини.

Існує ціла система зв'язку – від зв'язку природи з технікою, виробництвом, організацією праці та продуктивних сил до соціально-економічної організації суспільства [*1*, 130].

Політехнічними повинні бути всі вищі навчальні заклади, всі форми професійної освіти.

Важливою ремаркою є те, що фізичний, інтелектуальний, політехнічний розвиток являє собою єдиний процес. Якщо припинити розвиток по одному з цих «параметрів», то, на

думку філософа, може настати деградація освіти [*1*, 142].

Підсумовуючи вище викладене зазначимо, що політехнічна освіта – це сукупність знань про головні галузі і наукові принципи виробництва, оволодіння загально технічними вміннями, необхідними дня участі в продуктивній праці.

Основним принципом політехнічної освіти є об'єднання навчання з продуктивною працею.

На думку російського дослідника феномену політехнізму Кондратьева П. П., сучасна політехнічна освіта забезпечує:

- безперервний технічний та технологічний розвиток людини в роки шкільного, допрофесійного і професійного навчання з ціллю забезпечення їй надалі повноцінного життя;
- достатній об'єм засобів діяльності для отримання результатів праці у виробництві духовних та матеріальних цінностей;
- вміння використовувати знання та універсальні навички в реальних умовах життя для проектування життєвих планів та їх реалізації.

Як особливий елемент системи загальної повної освіти – політехнічна освіта повинна забезпечувати підготовку багатофункціональної особистості. В цьому розумінні багатофункціональність особистості досягається цілеспрямованою та спеціальною підготовкою, яка розвиває такі якості, як:

- здатність визначити свої інформаційні потреби в області техніко-технологічного перетворення дійсності на базі сформованих загальних та універсальних знань та умінь;
- вміння орієнтуватися в сучасних, науково-технічних знаннях, безперервно залучатися до нових знань і вміти їх застосовувати в якості певних засобів діяльності;
- постійно удосконалювати сформовані вміння та з їх допомогою свідомо обирати засіб перетворюючої діяльності із сукупності альтернативних варіантів;
- комплексно оцінювати позитивні та негативні наслідки перетворюючої діяльності для людини, природи, суспільства;
- отримувати фундаментальні знання і уявлення про світ техніки і технології та основних ідей, теорій і принципів функціонування без шкоди для природи та суспільства;
- здатність до засвоєння нових видів діяльності як кращого застосування людського потенціалу [*5*, 92].

Політехнічна освіченість являє собою об'єктивно існуючі протиріччя між загальноосвітньою та професійною підготовкою, яку людина отримує протягом становлення особистості. Політехнічна освіта дозволяє мислити оперативно, нестандартно, креативно і обирати виправдані засоби досягнення необхідних результатів в навчанні та практичної діяльності. Цьому може сприяти цілеспрямований процес забезпечення його засобами реалізації продуктивних методів розумової та практичної роботи [*5*, 93].

Аналіз змістовної сторони політехнізму доводить, що принцип політехнізму в навчанні повинен мати свій вираз:

- у напрямі теорії і практики навчання на формування знань в наукових принципах виробництва;
- в опануванні студентами загальнотехнічними вміннями, необхідними для участі в виробничій праці;
- у формуванні широкого політехнічного світогляду;
- у формуванні поглядів на світ, природу, відповідального ставлення до навколишнього середовища;
- в організації професійної орієнтації студентів у процесі загальноосвітньої підготовки;
- у формуванні економічної культури студентів у виробничо-економічній діяльності;
- у визначенні направленості розвитку наукових знань [*4*, 220-221].

Отже, політехнічна освіта має велике значення в умовах розвитку нашої країни і хоча це питання є повністю не дослідженим, воно є надзвичайно важливим тому, що визначає основні напрями в діяльності викладачів та студентів, характер пізнавальної діяльності студентів при формуванні емпіричного, теоретичного, практичного та технічного мислення, в зв'язку з цим для його успішної реалізації викладачам потрібно знати, що таке політехнізм, його теоретичні основи, статус політехнізму в сучасному суспільстві, шляхи та засоби їх реалізації. Політехнічна освіта є невід'ємною складовою і необхідним елементом формування сутності людини сучасної епохи. Тому сьогодні є важливим завданням забезпечення адекватної системи освіти, яка б культувала творчість як корисне здійснення блага через істину у красі. Адже, це велике мистецтво – організувати навчання таким чином, щоб праця людини стала творчою необхідністю.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Босенко В.* Воспитать воспитателя. Заметки по философским вопросам педагогики и педагогическим проблемам философии / В. Босенко. – К.: Всеукраинский Союз рабочих, 2004. – 352 с.
2. *Борисова М.* Можливості навчання і освіти дорослих: Беленські рамки дій / М. Борисова // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр. – 2010. – № 5. – С. 23-31.
3. *Згуровський М.* Від принципу «освіта на все життя» до принципу «освіта впродовж життя» / М. Згуровський // Столичний регіон. – 2003. – № 2. – С. 85-93.
4. *Жданов В. Г.* Политехнизм как базовая дидактическая категория / В. Г. Жданов // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 1(13). – С. 218-222.
5. *Кондратьев П. П.* Политехническое образование на новом уровне развития / П. П. Кондратьев // Наука и образование. – 2008. – № 4. – С. 92-95.
6. *Ленин В. И.* Перлы народнического прожектерства / В. И. Ленин // Полн. собр. соч. : Т. 2. - М. : Политиздат, 1952. – С. 357-379.
7. *Ленин В. И.* Пункт программы в области народного просвещения / В. И. Ленин // Полн. собр. соч. : Т. 38. – М. : Политиздат, 1956. – С. 116-117.
8. *Маркс К.* Инструкция делегатам Временного Центрального Совета по отдельным вопросам / Маркс К., Энгельс Ф. // Полн. собр. соч. : Т. 16. – М. : Политиздат, 1954. – 746 с.
9. *Маркс К.* Капитал. Т. 1. / К. Маркс, Ф. Энгельс // Полн. собр. соч. : Т. 23. – М. : Политиздат, 1955. – С. 499.
10. *Маркс К.* Экономические рукописи 1857–1859 годов / К. Маркс, Ф. Энгельс Полн. собр. соч. : Т. 46. – Ч. 2. – М.: Политиздат, 1956. – С. 214.
11. *Маркс К.* Фрагменты из авторизованного французского издания I тома «Капитала» / К. Маркс, Ф. Энгельс // Полн. собр. соч. : Т. 49. – М. : Политиздат, 1957. – С. 190.

Стаття надійшла до редакції 12.03.2012 р.