Київський національний університет імені Тараса Шевченка

# АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІОЛОГІЇ, ПСИХОЛОГІЇ, ПЕДАГОГІКИ

*ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ*

*Виходить щоквартально*

*Заснований у 2003 р*

*№4(*25) 2014

КИЇВ - 2014

УДК 316+159.9+37](082)

*Заснованик, редакція та видавець* *Київський національний університет імені Тараса Шевченка*

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

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

УДК 316+159.9+37](082)

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

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

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

Головний редактор: Судаков В.І.- д.соц. н., проф.

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

*Рекомендовано до друку*
*Вченою радою факультету соціології*
*(протокол № 3 від 22 жовтня 2014 року)*
*Вченою радою факультету психології*
*(протокол № 3 від 16 жовтня 2014 року)*

Адреса редакції, видавця: 03187, Київ-187, пр. Глушкова, 4д, к.501 , тел: 044-521-32-63 , e-mail: apspp@ukr.net

ISSN 2311-214X © КНУ імені Тараса Шевченка, 2014

**ЗМІСТ**

**СОЦІОЛОГІЧНІ НАУКИ** ..... 6

**Оксамитна С.М.** ..... 6
ЕКСПАНСІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА НЕРІВНІСТЬ ОСВІТНІХ МОЖЛИВОСТЕЙ ..... 6
**Набруско І.Ю.** ..... 13
ТЕОРЕТИЧНІ ВИМІРИ КОНСЮМЕРИЗМУ: ВИТОКИ, СУТНІСТЬ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ..... 13
**Судакова В.М.** ..... 21
ВИЩА ОСВІТА ЯК КУЛЬТУРНИЙ КАПІТАЛ: ПРОБЛЕМА ЕФЕКТИВНОСТІ ІНСТИТУЦІОНАЛЬНИХ РЕФОРМ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ..... 21
**Сірий Є.В.** ..... 27
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ АКТОРІВ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ЗМІН ..... 27
**Ковтуненко Е.В.** ..... 36
ПРОЦЕС СОЦІАЛЬНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ МОДЕРНІЗАЦІЙНОЇ ПАРАДИГМИ ..... 36
**Вдовиченко М.О.** ..... 41
ПРОБЛЕМА ІДЕНТИФІКАЦІЇ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАТУСУ АГЕНТІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В СОЦІОЛОГІЇ ПОСТМОДЕРНУ ..... 41
**Мороз Є.О.** ..... 49
**Белінський В.М.** ..... 49
ДО ПРОБЛЕМИ ІДЕНТИФІКАЦІЇ СУТНІСНИХ ОЗНАК КОНЦЕПТУ «КУЛЬТУРНИЙ КАПІТАЛ» КРІЗЬ ПРИЗМУ ГЕНЕЗИ ЙОГО ФОРМУВАННЯ В ТЕОРЕТИЧНІЙ СОЦІОЛОГІЇ ХХ - ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ ..... 49
**Лапіна В.В.** ..... 56
ОСОБЛИВОСТІ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ПОЯСНЕНЬ ПОСИЛЕННЯ МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ КОМЕРЦІЙНОЇ РЕКЛАМИ В СОЦІОЛОГІЇ ПОСТМОДЕРНУ ..... 56
**Кривошеєва О.О.** ..... 63
МЕХАНІЗМИ ПІДТРИМАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ НЕРІВНОСТІ В СУСПІЛЬСВІ ..... 63
**Олевич М. І.** ..... 70
ДОСЛІДЖЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ КОНЦЕПЦІЇ ЛЕГІТИМНОГО ПОРЯДКУ МАКСА ВЕБЕРА В СОЦІОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ ХХ СТОЛІТТЯ ..... 70

**Сисолятіна А.В.** ..... 77
ЕКОНОМІЧНІ ТА СОЦІОЛОГІЧНІ КОНЦЕПТУАЛЬНІ ВИТОКИ ТЕОРІЇ РАЦІОНАЛЬНОГО ВИБОРУ ..... 77
**Скокова Л.Г.** ..... 85
СТРУКТУРНІ ОБМЕЖЕННЯ КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЄВИХ ПРАКТИК ..... 85
**Бова А.А.** ..... 94
**Бєлєнок О. А.** ..... 94
ПРОСТОРОВО-ЧАСОВІ РИЗИКИ СУЧАСНОГО КИЄВА ОЧИМА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ..... 94
**Братчикова Т.І.** ..... 102
ФУНКЦІОНАЛЬНІ ТА ДЕМОГРАФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САЙТІВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ЯК ФАКТОР ПОШИРЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ПОВІДОМЛЕНЬ ..... 102
**Пігіда А.О.** ..... 111
ВПЛИВ МЕТОДІВ ВІДБОРУ ЕЛЕМЕНТІВ ВИБІРКОВОЇ СУКУПНОСТІ У КЛАСТЕРНИХ ВИБІРКАХ НА ДИЗАЙН-ЕФЕКТ ..... 111
**Тащенко А. Ю.** ..... 117
ВІДОБРАЖЕННЯ ТРАНСФОРМАЦІЙ ПОВСЯКДЕННИХ ПРАКТИК У СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ КУЛЬТУРИ ..... 117
**Шевель І.П.** ..... 125
РІЗНОМАНІТНІ НАПРЯМКИ ВИВЧЕННЯ СУЧАСНОЇ СОЦІОЛОГІЇ КОНФЛІКТУ ..... 125
**Червинська Т.К.** ..... 130
ВИКОРИСТАННЯ ГЕНДЕРНОЇ АВТОБІОГРАФІЇ У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ "ІСТОРІЯ ТА ТЕОРІЯ ГЕНДЕРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ": МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ..... 130
**Корж К.М.** ..... 136
СПЕЦИФІКА ОЗНАЧЕННЯ ПОНЯТЬ «СОЦІАЛЬНА ПАТОЛОГІЯ», «СОЦІАЛЬНА НОРМА», «СОЦІАЛЬНЕ ВІДХИЛЕННЯ», «ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА» В СОЦІОЛОГІЇ ..... 136
**Ніколаєнко В.Л.** ..... 144
МЕТОДИЧНА РЕФЛЕКСІЯ ПРЕДМЕТУ СОЦІОЛОГІЇ ГРОМАДСЬКОЇ ДУМКИ ..... 144

**ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ** ..... 158

**Тапалова О.Б.** ..... 158
МОТИВАЦІЯ ДОСЯГНЕННЯ: ФЕНОМЕН, ДОСЛІДЖЕННЯ, ПРОБЛЕМИ ..... 158
**Траверсе Т. М.** ..... 164
ДОСЛІДЖЕННЯ ПОЛІТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ: ЗДБУТКИ, МОЖЛИВОСТІ, ПРОБЛЕМИ ..... 164

**Шевченко С.І.** ..... 172
СТИЛІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ПРИ ЗАХВОРЮВАННЯХ ШКІРИ ..... 172

**ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ** ..... 179

**Алтухова Г. М.** ..... 179
ФОРМУВАННЯ ІНТЕРКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ..... 179
**Віннічук Н.В.** ..... 185
ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ОСВІТИ ЯПОНІЇ ..... 185
**Жихорська О.В.** ..... 193
СУТНІСТЬ ІНТЕГРАЦІЇ ВИДІВ ОСВІТИ У ПІДГОТОВЦІ НАВЧАЛЬНО-ДОПОМІЖНОГО ПЕРСОНАЛУ ВНЗ ..... 193
**Лук'яненко Г. В.** ..... 199
ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ ..... 199
**Нагорна Г.О.** ..... 204
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОГО ТРЕНІНГУЯК УМОВА ДОСЯГНЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОЗУМНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ..... 204
**Назимко М.О.** ..... 213
ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ В УПРАВЛІННІ УСТАНОВОЮ ОСВІТИ ..... 213
**Онищук Л.А.** ..... 220
СТАН ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ - ОБ'ЄКТ ТЕОРЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ ..... 220
**Пузіков Д.О.** ..... 226
КВАЛІМЕТРИЧНА ФАКТОРНО-КРИТЕРІАЛЬНА МОДЕЛЬ ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ..... 226
**Тимцуник Ю.М.** ..... 234
СУЧАСНИЙ СТАН ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ ДО МАРКЕТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ..... 234

## СОЦІОЛОГІЧНІ НАУКИ

УДК 316.344.3

**Оксамитна С.М.** °

Національний університет "Києво-Могилянська академія", доктор соціологічних наук, доцент, декан факультету соціальних наук і соціальних технологій

# ЕКСПАНСІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА НЕРІВНІСТЬ ОСВІТНІХ МОЖЛИВОСТЕЙ

*У статті йдеться про окремі тенденції відтворення освітньої нерівності в Україні на тлі перетворення вищої освіти у масову. На основі аналізу емпіричних соціологічних та статистичних даних, результатів зовнішнього незалежного оцінювання виявлено тенденції поляризації освітньої нерівності та динаміки нерівності освітніх можливостей, сегрегації та стратифікації середньої та дошкільної освіти.*

***Ключові слова:*** *освітня нерівність, експансія вищої освіти, зовнішнє незалежне оцінювання*

*В статье рассматриваются отдельные тенденции воспроизводства образовательного неравенства в Украине на фоне преобразования высшего образования в массовое. На основе анализа эмпирических социологических и статистических данных выявлены тенденции поляризации образовательного неравенства, динамики неравенства образовательных возможностей, сегрегации и стратификации среднего и дошкольного образования.*

***Ключевые слова:*** *образовательное неравенство, экспансия высшего образования, внешнее независимое оценивание*

*The paper focuses on some trends of educational inequality reproduction in the period of higher education expansion in Ukraine. Based on empirical and statistical data some new trends were revealed, namely educational inequality polarization; dynamics of educational opportunities; segregation and stratification of secondary and early childhood education.*

***Keywords:*** *educational inequality, expansion of higher education, external independent evaluation*

***Актуальність.*** Однією з найпомітніших інституційних змін в галузі освіти протягом періоду незалежності України стала експансія вищої освіти. На тлі глибокої економічної кризи, тривалого скорочення населення, вища школа, починаючи з середини 1990-х років, нарощувала кількісні показники небаченими раніше темпами. Експансія вищої освіти відбувалася як стрімке збільшення як кількості вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації, так і кількості студентів за абсолютними й відносними показниками.

За результатами досліджень у розвинутих європейських країнах, які також переживали періоди експансії вищої освіти, відомо, що сама по собі експансія може як сприяти, так і суттєво не впливати на вирівнювання шансів здобуття освіти дітьми різного соціального походження. Значно збільшена кількість місць у вищих навчальних закладах навряд чи розподіляється рівномірно між вихідцями з різних соціальних класів. Іноді навпаки, значно більший доступ до освіти можуть

° © Оксамитна О.В., 2014 р.

одержати діти з соціально привілейованих класів, а наслідком експансії стає не зменшення, а поглиблення нерівності можливостей.

***Мета*** роботи полягає у виявленні емпірично обґрунтованих тенденцій освітньої нерівності, котрі супроводжують процес експансії вищої освіти в Україні. Окрім низки статистичних даних та результатів зовнішнього незалежного оцінювання, авторка використовує емпіричні дані соціологічного лонгітюдного дослідження ULMS (Ukrainian Longitudinal Monitoring Survey), здійсненого протягом 2003–2007 рр. Київським міжнародним інститутом соціології.

Починаючи з середини 1990-х рр., в Україні спостерігається різке збільшення кількості вищих навчальних закладів, які надають базову та повну вищу освіту. Більш ніж у два з половиною рази зростає кількість студентів вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації на 10 тисяч населення (див. рис. 1). Вища освіта фактично перетворюється на масову.

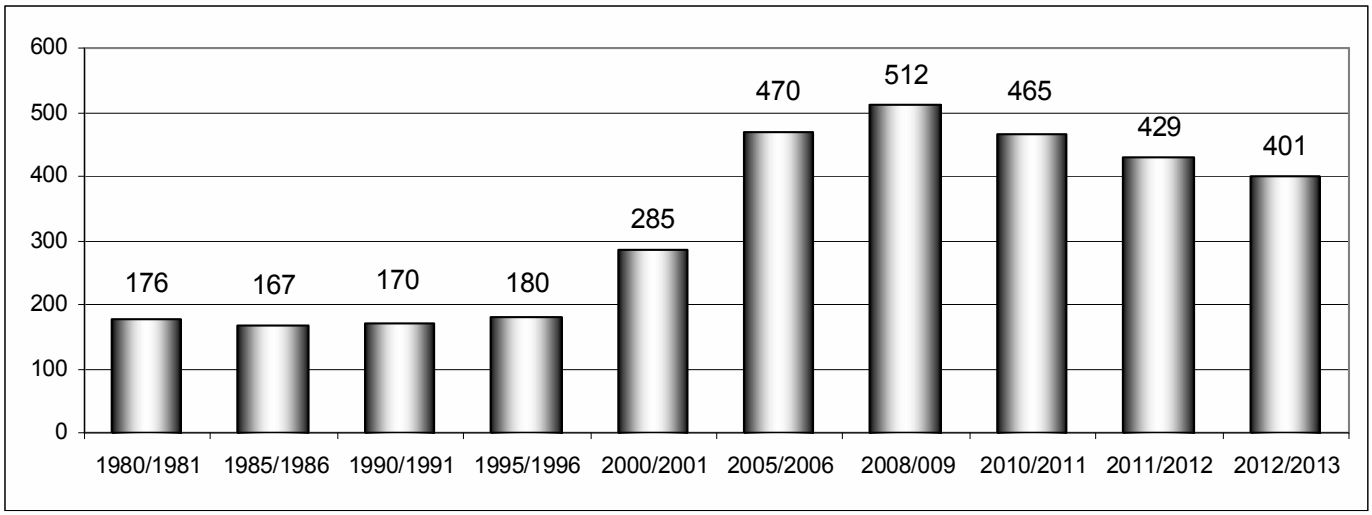



Рисунок 1. - Кількість осіб, які навчалися у ВНЗ III–IV рівнів акредитації на 10 000 населення на початок 1980/1981–2012/2013 навчальних років

*Динаміка освітньої нерівності як нерівності результатів здобуття освіти.* Для трьох вказаних вище послідовних вікових когорт характерні кілька основних тенденцій освітньої динаміки (див. табл. 1). Насамперед це статистично значуще збільшення часток чоловіків з найвищим і найнижчим рівнями освіти. Наявність у чверті наймолодших чоловіків 1975–1982 років народження (27 %) дипломів про вищу освіту становить цілком очікуваний результат освітньої експансії протягом років незалежності. Навряд чи можна вважати так само очікуваним те, що кожен сьомий-восьмий молодий чоловік (13 %) не матиме атестату про обов'язкову загальну середню освіту, що майже вдвічі перевищує відповідні показники для попередніх вікових когорт (6–8 %). Очевидно, це перша вікова когорта протягом повоєнної історії України, коли частка молодих чоловіків з неповною середньою освітою (13 %) така ж, а не менша, аніж частка їхніх батьків. Без будь-якої професійної освіти після здобуття загальної середньої наймолодші чоловіки залишаються вдвічі рідше (12 %), аніж їхні попередники. В усіх трьох порівнюваних вікових когортах відносно найбільшою серед інших залишається категорія чоловіків, які виходять на ринок праці, маючи професійно-технічну освіту на базі повної загальної середньої.

Таблиця 1. - Рівні освіти чоловіків і жінок трьох вікових когорт та рівні освіти їхніх батьків, у %

| Вікові когорти респондентів | Здобута освіта | | | | | n |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Вища | Неповна вища | Професійно-технічна | Загальна середня | Неповна середня/ПТУ | |
| | Чоловіки | | | | | 2072 |
| 1955 – 1964 | 16 | 20 | **34** | 24 | 6 | 778 |
| 1965 – 1974 | 18 | 19 | **39** | 16 | 8 | 671 |
| 1975 – 1982 | 27 | 15 | **33** | 12 | 13 | 622 |
| | Жінки | | | | | 2454 |
| 1955 – 1964 | 23 | **31** | 23 | 19 | 4 | 988 |
| 1965 – 1974 | 22 | **33** | 28 | 11 | 6 | 785 |
| 1975 – 1982 | **34** | 25 | 20 | 13 | 8 | 681 |
| | Батьки респондентів | | | | | 4403 |
| 1955 – 1964 | 7 | 9 | 5 | 18 | **61** | 1732 |
| 1965 – 1974 | 13 | 13 | 13 | 29 | **32** | 1421 |
| 1975 – 1982 | 15 | 16 | 24 | **33** | 13 | 1250 |
| | Матері респондентів | | | | | 4506 |
| 1955 – 1964 | 6 | 12 | 3 | 17 | **62** | 1757 |
| 1965 – 1974 | 10 | 19 | 9 | 29 | **33** | 1454 |
| 1975 – 1982 | 15 | 25 | 17 | **32** | 11 | 1295 |

Наймолодші жінки зуміли скористатися структурно розширеними можливостями здобуття повної вищої освіти і заснували, ймовірно, нову освітню традицію доби незалежності – найбільшою серед інших стала частка жінок 1975–1982 років народження зі здобутою повною вищою освітою, яка вже досягла 34 %. Неповна вища освіта, як і професійно-технічна втратили колишню привабливість, що й позначилося на статистично значущому зменшенні відповідних часток жінок двох останніх вікових когорт. Як і для ровесників-чоловіків, наймолодшим жінкам також притаманна зростаюча статистично значуща тенденція залишатися без нормативної повної загальної середньої освіти (8 %).

Отже, на тлі експансії вищої освіти, відбувається процес поляризації освітньої нерівності, зростання часток молодих людей з найвищим і найнижчим рівнями досягнутої освіти.

*Динаміка нерівності шансів здобуття різних рівнів освіти.* Рівність освітніх можливостей, мінімізація залежності доступності освіти від соціального походження індивідів у розвинених демократичних країнах розглядається не лише як опосередковуючий механізм соціального відтворення й соціальної мобільності, а тісно пов’язана з ідеєю соціальної справедливості й соціальної рівності, вважається невід’ємною складовою та важливим чинником забезпечення соціальної інтеграції, стабільності й сталого розвитку суспільства. Освітня нерівність як результат є наслідком нерівності можливостей, існування і відтворення якої у демократичних соціально орієнтованих країнах вважається явищем неприйнятним, таким, що потребує втручання держави шляхом опрацювання і запровадження заходів, спрямованих на вирівнювання можливостей індивідів, зокрема дітей, незалежно від соціального походження.

Для виявлення динаміки нерівності освітніх можливостей чоловіків і жінок різних вікових когорт використовувалися дані, які показують, до якої освітньої категорії потрапили респонденти зазначених вище трьох вікових когорт, чиї

батьки здобули різні рівні освіти (від повної вищої до неповної середньої). Визначалися шанси для кожного окремого поєднання соціального походження (освіта батьків) та досягнутого індивідом рівня освіти а також застосовувалися лог-лінійні статистичні моделі: (детальніше див. [1]).

За результатами емпіричних досліджень, ми можемо стверджувати, що експансія вищої освіти не призвела до збільшення освітніх можливостей для всіх чоловіків і жінок наймолодшої пострадянської вікової когорти незалежно від соціального походження, не відбулося суттєвого послаблення чи посилення нерівності освітніх можливостей одночасно для вихідців з усіх соціальних категорій (освіта батьків), що не виключає можливості збільшення освітніх шансів для одних і зменшення для інших. Емпірично підтверджується зафіксована раніше тенденція поляризація освітніх можливостей, послаблення нерівності для вихідців з сімей високоосвічених батьків і посилення для дітей, чиї батьки мають відносно нижчі рівні освіти. Виявлена тенденція практичного зрівняння шансів на здобуття повної вищої освіти для тих, чиї батьки мають повну і неповну вищу освіту у наймолодшій віковій когорті. Проте водночас відбувається суттєве посилення освітньої нерівності, тобто зменшення шансів здобуття вищої освіти для вихідців з сімей, де батьки мають професійно-технічну, загальну середню і особливо неповну загальну середню освіту. Для останньої категорії різниця шансів порівняно з дітьми високоосвічених батьків досягла вже кількох сотень разів. Чи матимуть такі тенденції продовження, а чи відбуватиметься зворотній процес, покаже час і наявність відповідних емпіричних даних. Освітня політика, як складова соціальної політики у сучасному українському суспільстві, дає підстави сумніватися у швидкій зворотності виявлених негативних тенденцій серед наймолодшого покоління дорослих громадян.

*Сегрегація і стратифікація середньої освіти.* Одним із механізмів створення рівності можливостей здобуття вищої освіти упродовж останніх років можна було б вважати запровадження нових інституційних правил вступу до вищих навчальних закладів шляхом конкурсу за результатами зовнішнього незалежного оцінювання. Проте умовність цього заходу очевидна, меритократичний принцип запроваджується до молодих людей, які до цього перебували у нерівних умовах на попередніх етапах дошкільної і шкільної освіти, зокрема в умовах сегрегованої і стратифікованої системи середньої загальної освіти. Очевидно, сучасна українська держава – основний інституційний актор щодо формування соціальної політики, зокрема й освітньої, не ставить собі за мету і завдання створення умов рівності освітніх можливостей для дітей різного соціального походження. Навіть на тому рівні, як це відбувалося за радянського часу. Навпаки, експансія вищої освіти супроводжується поглибленням сегрегації та стратифікації (за доступом і якістю) закладів освіти всіх рівнів, починаючи з дошкільної.

Загальноосвітні навчальні заклади, формально спрямовані на надання усім дітям можливості здобуття обов’язкової повної загальної освіти, не просто сприяють відтворенню соціальної нерівності у суспільстві, вони успішно легітимують наявну нерівність, перетворюючи переваги народження на легітимацію освітніх досягнень. Якщо у розвинутих демократичних країнах, насамперед Скандинавських, але не тільки, школа реформується у напрямі «єдиної середньої школи» (comprehensive school), тобто єдиної для країни

системи переважно державних середніх шкіл, куди діти зараховуються без відбіркових перевірок здібностей і знань, незалежно від соціального походження і місця проживання та навчаються у соціально змішаних класах, то Україна незалежна успішно рухається у напрямку поглиблення стратифікації середньої освіти. Хоча середня освіта в Україні офіційно вважається не стратифікованою за ознакою наявності раннього відбору дітей і їхньої диференціації між різними навчальними закладами (так званий трекінг), вона такою є фактично. Усупереч законодавству, здобуття повної середньої освіти фактично відбувається на нелегітимних конкурсних засадах. Очевидно, так само легітимною за роки незалежності стала й нерівність у фінансовому й матеріально-технічному забезпеченні шкільного навчання дітей різного соціального походження.

У таблиці 2 наведено окремі результати складання випускниками шкіл тесту зовнішнього незалежного оцінювання з української мови та літератури у 2010-2012 рр. диференційовані за типом навчального закладу та містом проживання (детальніші результати див. [2]). Частка випускників гімназій, ліцеїв, колегіумів у порівнянні з часткою випускників середніх загальноосвітніх шкіл є значно більшою серед тих, хто набрав найвищі бали і, навпаки, меншою серед тих, хто отримав найнижчі бали. В більшості випадків середній відсоток випускників елітних шкіл, які набрали на тестуванні від 173 до 200 балів, удвічі та втричі (а іноді і більше) вищий за середній відсоток їхніх ровесників зі звичайних шкіл, які набрали таку ж кількість балів.

Результати ЗНО суттєво диференціюються не лише за типом школи, а й місцем проживання випускників. Насамперед йдеться про дітей-мешканців міст і сільської місцевості. Випускники міських шкіл майже вдвічі частіше одержують найвищі бали ЗНО і значно рідше потрапляють до категорії випускників з найнижчими балами.

Отже, по завершенні загальної середньої освіти спостерігаємо начебто рівні стартові умови переходу до вищої освіти (результати ЗНО), але застосовані до молодих людей, які тривалий час перебували в нерівних умовах здобуття освіти середньої, що не могло не позначитися на їхніх освітніх досягненнях. Переваги соціального походження перетворюються на меритократичні досягнення.

Нині дослідники, говорячи про витоки освітньої нерівності, все частіше звертають увагу також на дошкільну освіту. Сумніви у визначальній ролі шкільної освіти виникли внаслідок накопичення переконливих емпіричних підтверджень, що ще до початку формального шкільного навчання між дітьми різного соціального походження існують суттєві розриви в рівнях когнітивного і некогнітивного розвитку та готовності до навчання Поступово формується нова парадигма для розуміння мікропроцесів, які лежать в основі відтворення соціальної стратифікації та нерівності можливостей, але не помічаються з макроструктурного погляду взаємодії соціальних інституцій. Висувається припущення, яке на ґрунті результатів емпіричних досліджень поступово перетворюється на переконання щодо першочергової важливості моделей поведінкових навичок і когнітивних умінь індивіда, сформованих протягом дошкільних, а не шкільних років як детермінант освітніх і класово-статусних досягнень у дорослому віці.

Таблиця 2. - Частка випускників різних типів шкіл, які отримали відповідні бали за шкалою від 100 до 200 на зовнішньому незалежному оцінюванні з української мови та літератури в 2010-2012 роках

| Населений пункт | Рік | Тип школи | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | елітні | загально освітні | елітні | загально освітні | елітні | загально освітні | елітні | загально освітні |
| | | Бали від 100 до 135,5 (%) | | Бали від 136 до 150 (%) | | Бали від 150,5 до 172,5 (%) | | Бали від 173 до 200 (%) | |
| Київ | 2010 | **5** | **16** | 12 | 22 | 40 | 41 | **43** | **21** |
| | 2011 | **3** | **15** | 10 | 20 | 41 | 43 | **46** | **22** |
| | 2012 | **6** | **18** | 13 | 24 | 41 | 40 | **40** | **18** |
| Севастополь | 2010 | **3** | **27** | 13 | 28 | 52 | 36 | **32** | **9** |
| | 2011 | **4** | **29** | 16 | 22 | 63 | 38 | **17** | **11** |
| | 2012 | **8** | **34** | 19 | 27 | 49 | 31 | **24** | **8** |
| Донецьк | 2010 | **10** | **27** | 22 | 27 | 46 | 35 | **22** | **11** |
| | 2011 | **9** | **20** | 18 | 23 | 42 | 37 | **31** | **20** |
| | 2012 | **12** | **27** | 20 | 26 | 44 | 34 | **24** | **13** |
| Міста і села Донецької області | 2010 | **9** | **24** | 19 | 28 | 46 | 37 | **26** | **11** |
| | 2011 | **6** | **25** | 25 | 28 | 43 | 35 | **26** | **12** |
| | 2012 | **12** | **24** | 20 | 28 | 43 | 37 | **25** | **11** |
| Львів | 2010 | **5** | **13** | 11 | 17 | 39 | 37 | **45** | **33** |
| | 2011 | **6** | **10** | 15 | 16 | 31 | 38 | **48** | **36** |
| | 2012 | **12** | **14** | 11 | 15 | 30 | 36 | **47** | **35** |
| Міста і села Львівської області | 2010 | **4** | **19** | 9 | 19 | 36 | 41 | **51** | **21** |
| | 2011 | **5** | **19** | 9 | 21 | 39 | 39 | **47** | **21** |
| | 2012 | **4** | **19** | 11 | 23 | 38 | 38 | **47** | **20** |
| Одеса | 2010 | **4** | **25** | 13 | 23 | 47 | 36 | **36** | **16** |
| | 2011 | **7** | **24** | 16 | 23 | 40 | 38 | **37** | **15** |
| | 2012 | **5** | **25** | 15 | 26 | 41 | 35 | **39** | **14** |
| Міста і села Одеської області | 2010 | **10** | **24** | 16 | 29 | 48 | 38 | **26** | **9** |
| | 2011 | **19** | **28** | 14 | 28 | 33 | 35 | **34** | **9** |
| | 2012 | **8** | **32** | 25 | 29 | 46 | 32 | **21** | **7** |
| Черкаси | 2010 | **9** | **14** | 11 | 23 | 39 | 44 | **41** | **19** |
| | 2011 | **2** | **10** | 3 | 14 | 33 | 53 | **62** | **23** |
| | 2012 | **3** | **18** | 9 | 27 | 42 | 40 | **46** | **15** |
| Міста і села Черкаської області | 2010 | **1** | **21** | 13 | 25 | 43 | 41 | **43** | **13** |
| | 2011 | **2** | **19** | 12 | 26 | 46 | 41 | **40** | **14** |
| | 2012 | **4** | **23** | 18 | 28 | 44 | 38 | **34** | **11** |
| Чернігів | 2010 | **8** | **18** | 15 | 23 | 48 | 40 | **29** | **19** |
| | 2011 | **4** | **35** | 28 | 24 | 50 | 26 | **18** | **15** |
| | 2012 | **11** | **20** | 19 | 22 | 44 | 41 | **26** | **17** |
| Міста і села Чернігівської області | 2010 | **11** | **24** | 18 | 25 | 44 | 41 | **27** | **10** |
| | 2011 | **12** | **23** | 15 | 28 | 41 | 38 | **32** | **11** |
| | 2012 | **13** | **24** | 19 | 30 | 44 | 36 | **24** | **10** |

Варто визнати, що без результатів відповідних фахових досліджень в Україні неможливо напевне стверджувати про переваги для раннього розвитку дитини перебування у дошкільних закладах освіти, де з дітьми працюють

педагоги-фахівці, на відміну від домашнього дошкільного виховання. Можна лише припустити, за результатами численних досліджень у західних країнах, що якісний фаховий супровід мав би сприяти кращому всебічному розвитку дітей, а тим самим і вирівнюванню їхніх подальших освітніх можливостей і досягнень, що, звісно, не заперечує окремих, але вочевидь виняткових випадків чудової дошкільної освіченості та виховання дітей у домашніх умовах. Навіть не говорячи про диференціацію якості дошкільної освіти для залучених до неї дітей різного соціального походження, маємо вкотре констатувати, що велика частка дітей в українському суспільстві взагалі не має доступу до дошкільної освіти. За останніми статистичними даними, у 2012 році охоплення дітей відповідного віку закладами дошкільної освіти становило загалом 59 % з явною, майже двократною перевагою міських дошкільнят (69 %), порівняно з дітьми, яким не пощастило народитися у сільській місцевості, де лише кожен третій малюк (38 %) відвідує дошкільний навчальний [3]. Ми не знаємо напевне вагу соціально-структурних чинників як визначальних у тому, що діти дошкільного віку (і скільки саме з 40 % загалом?) позбавлені можливості відвідувати дошкільні навчальні заклади. Чи це свідомий вибір батьків, а чи недоступність дошкільного навчання через відсутність таких закладів у населеному пункті, нестача місць, неспроможність оплачувати перебування дитини у такому закладі, соціальне неблагополуччя самої родини, яка зовсім не дбає про дітей тощо? Окремі регіональні ситуації виглядають так, що лише меншість дітей взагалі має доступ до дошкільної освіти. Насамперед це стосується сільської місцевості. У міських поселеннях окремих областей (Волинська, Київська, Львівська, Тернопільська, Чернівецька) чисельність дітей у півтора рази перевищує кількість місць у дошкільних закладах, що навряд чи строює сприятливі умови для процесу повноцінного якісного виховання і навчання дітей. Ми говоримо лише про формальні кількісні показники, хоча не менш важливою є диференціація якості навчання дітей у різних закладах, забезпеченість останніх сучасними засобами навчання та розвитку дітей, висококваліфікованим педагогічним персоналом тощо. Маємо усі підстави припускати, що заклади дошкільної освіти в Україні сегреговані й стратифіковані не меншою мірою, аніж загальноосвітні школи.

***Висновки.*** Таким чином, в українському суспільстві за роки незалежності у сфері освіти сформувалося чимало явищ і процесів, які не сприяють вирівнюванню освітніх можливостей індивідів різного соціального походження. За роки незалежності відбулося поглиблення освітньої поляризації як складової загальної соціально-економічної поляризації суспільства. Освітня експансія, зокрема суттєве збільшення місць для навчання у вищих навчальних закладах не призвели до вирівнюванням освітніх шансів, зменшення залежності освітніх можливостей дітей від їхнього соціального походження. Від структурно розширених умов здобуття вищої освіти насамперед виграли вихідці з соціально привілейованих (у нашому випадку вище освічених) прошарків населення. Нерівність можливостей здобуття вищої освіти суттєво зросла для дітей відносно нижче освічених батьків (середня загальна і неповна середня освіта). Якби не чинник освітньої експансії, тобто суто структурний чинник, очевидно, ми спостерігали б значне посилення освітньої нерівності, оскільки притаманні радянському періоду заходи позитивної дискримінації новою українською державою були відкинуті, а ефективні засоби вирівнювання освітніх можливостей

не запроваджувалися на всіх рівнях освітньої системи, починаючи з дошкільної освіти.

Втрата інституцією освіти здатності бути ефективним механізмом селекції і відбору (меритократичності) як у період здобуття освіти, так і надбання статусу зайнятості означає посилення таких функцій для інших чинників (соціальний капітал батьків, мережі неформальних відносин, клановість, неформальні платежі, прямий вплив класу походження на зайнятість і клас належності тощо). При переході від освіти до ринку праці соціальне походження може мати ще більший вплив, аніж для здобуття освіти. Ринок праці країни навряд чи в найближчу історичну перспективу потребуватиме такої кількості фахівців з повною і неповною вищою освітою. Тому конкуренція і соціальний відбір з рівня освіти перемістяться безпосередньо на ринок праці, де діють свої формальні й неформальні правила відбору. Значна частина фахівців із вищою освітою змушені будуть працювати на робочих місцях, які такої кваліфікації не потребують, – ситуація вже наявна в Україні, і значно більшою мірою наразі стосується жінок. Продовження відтворення емпірично виявлених тенденцій освітньої нерівності суперечить неодноразово проголошуваній різними політичними силами та урядами меті перетворення суспільства на демократичне, соціально-орієнтоване та економічно процвітаюче.

***Список використаних джерел***

1. Оксамитна С. Міжгенераційна класова і освітня мобільність [Текст] / Світлана Оксамитна. – К. : НаУКМА, Аграр Медіа Груп, 2011. – 287 с.

2. Прохорова А. А. Впровадження зовнішнього незалежного оцінювання в контексті освітньої нерівності в Україні [Текст] / А.А.Прохорова // Вісник Львівського університету. Серія соціологічна. – 2013. – Випуск 7. – С. 270-284.

3. Дошкільна освіта України у 2012 році. Статистичний бюлетень [Текст] / Державна служба статистики України, 2013. – 87 с.

Отримано 08.10.2014 р.

УДК 316.44.2

**Набруско І.Ю.** °

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

## ТЕОРЕТИЧНІ ВИМІРИ КОНСЮМЕРИЗМУ: ВИТОКИ, СУТНІСТЬ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

*В статті йдеться про теоретичні засади аналізу консюмерізму як характерної ознаки сучасного суспільного розвитку. Розкриваються перспективи аналізу цього феномену з точки зору неоінституціоналізму, який надає можливість відстежити інституціональні ефекти функціонування споживання, яке залежить від прийнятих суспільством правил управління матеріальними ресурсами ,що явним чином реалізується за допомогою ринку, і менш явним через культурне відтворення соціальних ідентичностей.*

***Ключові слова:*** *споживання , суспільство споживання*

*Статья посвящена теоретическим основам анализа консюмеризма как характерной черты современного общественного развития. Раскрываются перспективы анализа этого*

° © Набруско І.Ю., 2014 р.

*феномена с точки зрения неоинституционализма, который позволяет отследить институциональные эффекты функционирования потребления, которое зависит от принятых обществом правил управления материальными ресурсами, и явным образом реализуется посредством рынка, а менее очевидно через культурное воспроизводство социальных идентичностей.*

***Ключевые слова:*** *потребление, общество потребления*

*The article focuses on the theoretical foundations of consumerism analysis as an attribute of modern social development. The prospects of this phenomenon analysis are revealed in terms of neoinstitutionalism. This approach allows to track the effects of institutional functioning of consumption which depends on the adopted rules of society material management that explicitly are realized through the market, and less evident through the cultural reproduction of social identities.*

***Keywords:*** *consumption, consumer society*

***Актуальність***. В умовах сьогоднішнього дня споживання як об'єктивний соціальний феномен не тільки значущим чином впливає на формування відповідної ідеології та культури, але й зумовлює соціальне конструювання образів світу. Нарешті, позбувшись статусу маргінального сектору суспільного виробництва, споживання виступає як оформлена загальна система цінностей і, відповідно, тотальна організація повсякденного життя.

З цього виникає науковий інтерес до феномену споживання як індивідуальної смисложиттєвої стратегії, яка зумовлює усвідомленість, детермінованість соціальними та індивідуальними чинниками, інтенціональність та активність. Треба зазначити, що до недавнього часу дослідження споживання стосувалось переважно позасуб'єктних факторів економічного та соціокультурного порядку, лишаючи вторинними його суб'єктивні аспекти. Проте, останнім часом відчутною стає потреба теоретичного аналізу саме суб'єктивних аспектів споживання, що надасть можливість сформувати системне уявлення про консюмеризм як форму соціальної діяльності.

***Метою статті*** є спроба оцінити адекватність теоретичної моделі консюмеризму суспільним змінам в умовах сучасного суспільства.

У масовому суспільстві споживання набуває характеру соціокультурної схеми, що самовідтворюється, зберігаючи сталість суспільства. Взагалі, як пише З.Бауман, впродовж всієї людської історії саме споживання, а також пов'язані з ними види діяльності (виробництво, зберігання, розподіл об'єктів споживання) слугували «сировинним матеріалом» з якого проростає розмаїття форм життя і зразків міжособистісних стосунків за допомогою винаходів культури, керованих уявою [1; с.26]

Вже починаючи з кінця XIX століття, стає очевидним, що погляди на споживання поступово набувають більш консюмерістічного характеру. Так, зокрема К. Маркс ускладнює роль споживання,надає йому позитивного характеру, розуміючи його не тільки як просту утилізацію, знищення товару або просте присвоєння благ, а як «останнє завершення продукту», що включає, в тому числі, і момент творення об'єктивної необхідності для виробництва нових продуктів взамін спожитих («споживання створює потребу в новому виробництві, ... ідеально, внутрішньо спонукає мотив виробництва ... [6,с. 27-28].

У XX столітті соціальна думка створила нові цікаві гіпотези феномену споживання. Мається на увазі передусім і« економічний імперіалізм » Г. Беккера, який можна трактувати як своєрідне підґрунтя пояснення сучасного консьюмеризму. Неокласична економічна теорія намагається подолати

ревізіонизм категорії «раціональність» за рахунок розширення форм і видів максімізації вигоди, а також екстраполяції цього економічного принципу на некласичні економічні сфери, тобто шляхом застосування економічного підходу для аналізу будь-якого людської поведінки. Так, Г.Беккер екстраполює теорію споживання в класичній раціоналістичній версії на інші, позаекономічні об'єкти. Автор вважає, що за допомогою тези про максимізації корисності можна пояснити вибір не тільки сорту кави, а й шлюбного партнера, а також питання життя і смерті, а сам економічний підхід, таким чином, стає всеосяжним і застосовуваним до всієї людської поведінки [2, с. 672]. В уявленнях Беккера максімізацію функції корисності слід розглядати стосовно до «споживчих благ »або« фундаментальних аспектів життя », таких як здоров'я, престиж, доброзичливість або заздрість. Автор пропонує цікаву схему, виходячи з якої споживання дає можливість домогосподарствам виробляти споживчі блага, на які поширюється закон максімізаціі функції корисності та стабільності смаків до цих благ. Іншими словами, споживання постає як процес виробництва, але не виробництва в розумінні К. Маркса (споживання як виробництво творця, працівника), а виробництва благ з придбаних товарів. Як зазначає Ф. Д. Блау, у концепції Г. Беккера, на відміну від концепції К. Маркса, товари як носії корисності (commodities) цілком виробляються і споживаються дома. Якщо у К. Маркса товари виробляються і обмінюються на ринку, то тут прикладом блага може постати сон, який «виробляється» за допомогою витрат неринкового часу і ринкових товарів:ліжка, простирадла, подушки, ковдри, або таблетки снодійного [3, с. 368].

Якщо звернутися до факторів, які спричинили зростання консьюмерізму як ідеології споживання в сучасному суспільстві, то ним можна вважати граничне відокремлення споживання від повсякденної виробничої діяльності людей. Американський дослідник В.Ліч у зв’язку з цим зазначає, що майже до кінця XIX ст. споживання і виробництво для більшості людей були нерозривно пов’язаними процесами, оскільки працюючі люди знали, звідки з’являються товари і добробут, бо переважно вони і виробляли їх. Пізніше комерційні інституції перебрали на себе контроль за виробництвом та споживанням [12, с.146-147].

Наслідком означеної монополізації стає утворення окремого автономного світу споживання, коли нульова залученість в процес виробництва товарів і втрата можливості реального їх оцінювання супроводжується створенням привабливих образів товару.

З 20х років минулого століття значення споживання виходить за рамки соціально-економічної сфери, все розширюється і починає означати собою і категорії морального порядку, такі як задоволення, радість, свободу .

Взагалі інститут споживання , що остаточно оформився у другій половині XX століття являє собою певний системно-інституційний каркас сучасних капіталістичних суспільств, де консюмерізм стає способом життя , глобальним і «природнім», до якого тяжіють все більше і більше людей в усьому світі. Це стосується як населення країн «золотого міліарду » ( Валерстайн), так і країн менш благополучних. Однак, в будь-якому разі сам феномен консюмерізму виступає явищем надзвичайно складним та багатовимірним. З огляду на це, сучасним вченим «консюмерізм уявляється комплексно , як

- Моральна доктрина для розвинених країн

- Ідеологія явного (наочного) споживання
- Економічна ідеологія глобального розвитку
- Політична ідеологія
- Суспільний рух на захист прав споживачів» [ 11, с.8-9]

За винятком останньої категорії всі попередні – є тісно пов'язаними між собою складовими консюмерізму, як способу життя, який нарощує темпи протягом всього XX ст. поряд з глобальним розповсюдженням економічної логіки сучасного капіталізму. Визначення активності споживача, прагнення, пошук, купівля товарів і послуг як складова повсякденних обов'язків члена суспільства виступають втіленням моральної доктрини «гідного життя» і невід'ємної частиною економіки , що вимагає постійної культивації нових ринків і паралельного відновлення споживчого попиту. Як пише В. Тарасенко «моделі споживчої діяльності зумовлені характером суспільних відносин, в рамках яких вона реалізується.» [9, с.13]

Сьогодні у соціологічній думці лідерами дослідження споживання виступають представники постмодерних культурально-орієнтованих напрямків, які наголошують на самодостатності споживання та його соціокультурній інституціалізованості. Частина цих авторів розглядає споживання як складову мови як засобу структурування соціального універсуму. Інші автори приймають до уваги самостійність споживання як знаково-конструюючу діяльність. Перший напрямок можна було б визначити як постструктуралістський, другий – як семіологічний та семіотичний.

Споживання розглядається в працях представників постструктуралістського напрямку Бурдье, Баумана, Радаева, передусім як соціокультурний феномен, який зумовлює певні конфігурації суспільних відносин.

В роботах інших авторів-представників семіологічного напрямку, зокрема Ж.-Ф. Бодрійяра, У. Еко, В. Ільїна - саме споживання концептуалізується як діяльність з перетворення явищ природного світу у знаки потреб і запитів людини. Таким чином, споживання набуває статусу знакової системи, в якій відбувається продукування симуляцій та імітацій без натуральних відповідників-референтів.

І, хоча поняття консьюмеризм, як було зазначено вище трактується достатньо широко, головним чином він виступає моделлю суспільних відносин, заснованих на принципі практично необмеженого індивідуального споживання. Консьюмери́зм у цьому сенсі характеризується масовим споживанням матеріальних благ і формуванням відповідної системи цінностей та установок. Саме в цьому значенні ми розглядаємо консьюмеризм у цій роботі.

Зрозуміло, що суспільство споживання - це не застиглий стан, а динамічний процес зміни і виробництва, і культури споживання. На ранньому його етапі сформувалася культура класичного консюмеризму, суть якого можна виразити прагненням наслідувати більш статусним верствам суспільства. Пізніше, в епоху масового виробництва виник культурний тип масового споживача, який порівнює себе з іншими і боїться від них відстати, орієнтується на загальні смаки. Це породжує культ пасивного споживача, де індивідуальне споживання - це фаза у циклі суспільного відтворення. Раціоналізація виробництва потребує раціоналізації споживання , при цьому тенденція до раціоналізації системи супроводжується тенденцією інтеріоризації індивідами цієї раціональності як

своєї власної культурної програми, перетворючись на габітус. Водночас, тотальна раціоналізація породжує прагнення до виходу за її жорсткі рамки, продукуючи нові форми життєдіяльності . У реальному суспільстві обидві тенденції співіснують.

Специфіка сучасної ситуації полягає в тому, що концепт суспільства споживання зміг об'єднати на позаполітичній основі групи і субкультури з різними системами цінностей.

Таким чином на початок XXI сторіччя консюмерізм стає не тільки «тільки стилем життя , але й ототожнюється з основним вектором соціального життя, забезпечуючи значення його соціальному існуванню .» [13, с.7]

Масове споживання, яке виходить далеко за межі потреб для існування (виживання) людини і є надлишковим споживанням, виступає однією з ознак сучасного суспільства. ідеологія споживання змушує людей переплачувати за зовсім звичайні товари, себто, йдеться про перетворення звичайних товарів на гіперреальність, яка заміняє духовні цінності та культурне зростання. Це підтверджують дані моніторингових досліджень. За останні 40 років особисті витрати на товари та послуги в усьому світі зросли більше ніж у 4 рази. За оцінками дослідної організації Worldwatch Institute, приблизно 1,7 млрд жителів Землі нині належать до “споживчого класу”. Ця група населення споживає промислово-перероблену їжу, мешкає в просторому житлі, володіє дорогими автомобілями. При цьому приблизно половина членів “класу споживачів” нині проживає в країнах, що розвиваються (Китай, Індія, Таїланд). Консьюмеризм широко проявляється у всіх типах суспільств, безвідносно до історичних, культурних, політичних і релігійних особливостей. Зростання впливовості споживання відбувається паралельно зі зростанням добробуту населення на основі науково-технічного прогресу. В. Ардін посилається на західні джерела, згідно з якими сучасний промисловий робітник за тиждень виробляє обсяг продукції, на виробництво якого в робітника XVIII ст. пішло б 4 роки. При порівнянні продуктивності праці в США сьогодні і 50 років тому виявляється, що за 12 робочих годин 2000 р. американець виробляє стільки ж товарів, скільки за 40 робочих годин він виробляв у 1950 р. [14]. Крім того, за даними Д. де Граафа, близько 70% американців щотижня відвідують торговельні центри з метою розваги. При цьому середньостатистичний американець витрачає на походи в магазини 6 годин на тиждень, на гру зі своїми дітьми – 40 хвилин [4, с. 32].

Дж. Шор вважає, що всесвітня хвиля консьюмеризму накрила світ ще в 1960-ті рр., тобто, в період бурхливого економічного зростання. Саме тоді в США, Західній Європі, Японії й інших “заможних” країнах виявилася нова тенденція, коли значна чисельність населення цих держав почала витрачати гроші не стільки для задоволення потреб, скільки для вирівнювання свого статусу з іншими. Таким чином, споживання набуває не форми практики із задоволення потреб, а наслідувальної (імітаційної) активності. Г. Катона у зв’язку з цим відзначає, що «консьюмеризм є безальтернативним з ідеологічної точки зору».

Хоча не всі дослідники настільки песимістичні. Так Австралійська дослідниця споживання Хелен Шерье фіксує, що гігантський розрив між конс'юмеризм і відмовою від матеріального можна подолати. Її позиція полягає в концепції дбайливого або охоронного споживання (custo-dious consumption). Справа в тому, що в конс'юмеризм вона виділяє як головну рису не надмірність

споживання (понад необхідне), а споживче прискорення старіння речі. У зв'язку з цим вона припускає, що охоронне споживання буде протистояти хибній новизні споживацтва [10, с. 22]. Якщо зовсім коротко - її гасло: «Зберігати старе замість придбання нового». Х. Шерье робить сміливу спробу діалектично зняти протиріччя між споживацтвом і аскезою, використовуючи матеріальне як форму протесту проти консьюмеристскої ідеології. Під дбайливим, охоронним споживанням розуміється не тільки збереження речей, але і їх колекціонування, упорядкування за певним принципом, який також можна протиставити більш простій насолоді індивідуального споживача від постійного відкидання недавно придбаних речей.

Одним з сучасних видів трансформацій споживання є чисельні рухи антіконсюмерізму, які стали однією з найважливіших культурних сил початку третього тисячоліття в житті Північної Америки і Європи і охоплюють всі її соціальні класи і вікові категорії [8, с. 121]. Якісна розмаїтість і кількісний ріст цього явища можна інтерпретувати як соціальну реакцію «самозбереження », самозахисту від деструктивного впливу споживчих дисфункцій.

Розвиток способу відтворення, з одного боку, породжує внутрішні суперечності, що стимулюють пошук шляхів їх подолання, а з іншого - створює можливості для альтернативних форм споживання, розширює меню доступних стилів.

Як зазначає російський дослідник В.Ільїн, аналізуючи феномен зеленого консюмеризму, турбота про збереження навколишнього середовища спонукає купувати товари, які мінімізують шкідливий вплив на довкілля, змушують придбати більш дорогі екологічно чисті автомобілі, інвестувати гроші в нові енергозберігаючі технології (наприклад, сонячні батареї на даху), турбота про своє здоров'я шляхом мінімізації впливу на нього нових шкідливих товарів, наприклад, відмова від фастфуду породжує необхідність вживати екологічно чисті продукти, слідувати різноманітним дієтам. Таким чином, з економічної точки зору, цей консюмеризм має ту ж форму, що інадспоживання, оскільки зелене споживання зазвичай дорожче звичайного. [5, с.17]

Сьогодні ми стаємо свідками певних соціальних метаморфоз. З одного боку, економічна система в цілому, виробництво, ринок,засоби масової інформації задають логіку споживання, формують його рамки, перетворюють споживача в об'єкт маніпуляції з метою отримання прибутку. З іншого боку, індивіди живуть, орієнтуючись на свої приватні інтереси, в тому числі і в збереженні і розвитку різнобічної особистості. Вони не тільки підкоряються примусу економічної системи, але і використовують її як засіб реалізації своїх інтересів. А будь-які створені людьми ментальні конструкти являють собою суміш "раціональних" і "нераціональних" уявлень, що спільно формують їх вибір В цій ситуації найбільш перспективним, та, власне, і адекватним сучасним соціальним реаліям методологічним інструментарієм аналізу інституціональних параметрів споживання вдаються методологічні підходи неоінституціоналізму, які надають можливість відстежити ефекти функціонування споживання як соціального інституту та оцінити міру ефективності/неефективності різних практик споживання в суспільстві.

Нормативний інституціоналізм розглядає споживача як "контрактуальну людину" (Р. Коуз) через призму інституціональних обмежень, які є набором

формальних і неформальних правил і норм, що регулюють взаємодію груп інтересів споживачів та міжперсональну взаємодію споживачів. З цих позицій стає можливим аналізувати інституціональні ефекти споживання - ризики, стимули та обмеження діяльності акторів суспільства споживання, які формуються поза формальними інститутами у межах функціонування мережі споживання. Через розгляд взаємодії формальних і неформальних правил здійснюється аналіз суспільства споживання. Підсумком концептуальних новацій стало багатогранне і комплексне розуміння сутності споживання, яке розглядається скоріше як той чи інший спосіб гри зацікавлених акторів з їхніми ресурсами, стратегіями і видами капіталу в рамках певного набору інституціоналізованих формальних і неформальних правил.

Для пояснення різних поведінкових форм споживання вводиться принцип "методологічного індивідуалізму", який визнає учасниками соціального процесу не тільки групи та організації, але й індивідів, поведінка яких впливає на відносини як всередині організації, так й між організаціями. В розумінні О. Уїльямсона та Р. Коуза, сучасна інституціональна теорія споживання повинна вивчати людину такою, яка вона є насправді, - діючою у рамках обмежень, що накладаються реальними інститутами. Ця методологічна установка стосується не лише "економічної людини" і «людини споживання» (economic man, consumer man), але й "працюючої людини" (working man), "політичної людини" (political man).

Якщо традиційний інституціональний підхід зосереджував свою увагу на формально-організаційних аспектах функціонування системи споживання, загальноприйнятих (зафіксованих у різних соціонормативних системах) нормах та цінностях, то в контексті неоінституціоналізму обґрунтовується ідея про більш складний тип раціональності мотивації акторів у їх споживчій поведінці. Норт приходить до розуміння того, що апофеозом социально-економічного розвитку західного світу на сучасному етапі стала поява системи знеособленого обміну [7, с.90]. Можна сказати, що капіталізм здійснив тотальну оціфровку навколишнього світу. Сьогодні ми бачимо, що багато багаті люди вважають своєю сутнісною характеристикою величину їх багатства. І цей процес розповсюджується на все і на всіх. Після процедури оцифровки об'єктів нікому вже не цікаві їх якісні ознаки і характеристики, цікавою є тільки їх ціна. Однак, брак культури і відсутність ефективних інститутів можуть нейтралізувати позитивний вплив знань і технологій, гальмувати економічне зростання. Загалом, на думку Д Норта, люди приймають рішення, базуючись не стільки на основі калькуляції вигідності чи оптимального вибору, а скоріше на основі образів мислення (патернів, які вони вважають релевантними у конкретному випадку економічного чи соціального вибору [7, с.112]. В рамках цього підходу постановка питання про інституціональні перетворення споживання як джерело неораціональності в сучасній соціології зазвичай пов'язується з двома основними чинниками: по-перше, із змінами у відносинах власності, оскільки ці відносини закріплюють розподіл ресурсів між основними суб'єктами виробництва; по - друге, зі змінами в структурі інститутів влади і політичної організації суспільства. При цьому припускається, що влада і політична організація суспільства мають ознаки нематеріальних ресурсів, які створюють замовлення на ті чи інші різновиди споживчих практик, сприяючи легітимізації споживання як соціальної дії та

інституціоналізації неораціональності суспільства споживання в структурах діяльності.

Сучасна неоінституціональна теорія споживання концентрує свою увагу на неформальних чинниках взаємодії інститутів, структур, індивідів, які також вважаються нематеріальними ресурсами суспільства. ЇЇ предметом є споживання як соціальна дія, мотивована стереотипами, ціннісними установками діяльності, яка включена у контекст певного інституціонального середовища, що у цілому визначає характер зв'язків між ними.

***Висновки*** : Зрозумілим є те, що феномен суспільства споживання можна досліджувати лише комплексно, тобто, спираючись на переважну більшість існуючих підходів, адже в сучасних умовах консюмеризм виступає як процес рефлексивної взаємодії пануючих в суспільстві ідей та цінностей з панівними матеріальними умовами життя і організації суспільства. З точки зору неоінституалізма, раціональність, що традиційно розуміється як характеристика, притаманна переважній більшості індивідів і дозволяє здійснити вибір на базі об'єктивних критеріїв в рамках чітко визначених соціальних умов, набуває нових значень. Ця нова раціональність визначає певні визначені поведінкові реакції.

***Список використаних джерел***

1. Bauman, Zygmunt. Consuming life. // Bauman, Zygmunt - Cambridge Malden, MA: Polity Press, 2007. 168 c.
2. Беккер Г.С. Человеческое поведение: экономический подход. / Беккер Г. - М.: ГУ ВШЭ, 2003. 672 с.
3. Блау Ф. Д. Гендерные проблемы // Экономическая теория; под ред. Дж.Итуэлла, М. Милгейта, П. Ньюмена / пер. с англ. М.: ИНФРА-М, 2004. XII. С. 365-382.
4. Грааф Дж. Потреблятство. Болезнь, угрожающая миру / Джон де Грааф, Дэвид Ванн, Томас Нэйлор – М. : Ультракультура, 2003. – 392 с.
5. В.И. Ильин . Дуальность структур индивидуального потребления в исторической динамике: от советского к постсоветскому обществу. – Лабиринт. Журнал социально-гуманитарных исследований #2/2014 . – Режим доступу: http://journal-labirint.com/wp-content/uploads/2014/08/Ilyin.pdf
6. Маркс К. Экономические рукописи 1857-1959 годов. Ч. 1. // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Изд. 2-е: в 50 т. М.: ИМЛ, 1955-1981. Т.46, Ч. 1, 618 с.
7. Норт Д. Понимание процесса экономических изменений. / Норт Д. - М.: ГУ-ВШЭ, 2010.- 256 с.
8. Поттер Э., Хиз Дж. Бунт на продажу. Как контркультура создает новую культуру потребления. / Поттер Э., Хиз Дж. – М.: Добрая книга, 2007. – 456 с.
9. Тарасенко В.И.. Социология потребления: методологические проблемы. / Тарасенко В. - К.: Наукова думка, 1993. – 164 с.
10. Cherrier H. Custodian Behavior: A material Expression of Anti-consumerism // Consumption, Market & Culture. – 2010. – № 3. – P. 260.
11. Y. Gabriel and T. Lang The Unmanageable Consumer . / Y. Gabriel and T. Lang - Sage Publications Ltd, 2006.- 232 c.
12. Leach William. Land of Desire: Merchants, Power, and the Rise of a New American Culture. / Leach W.- William Leach Random House; N.Y.,1993. - 428 p.
13. Smart Barry Consumer Society: Critical Issues & Environmental Consequences . /Smart B - University of Portsmouth, UK SAGE Publications Lt, - 2010 – 264 p.
14. Постмодерн: новая магическая эпоха 2. Трансформация гендера. Собрание научных статей /. – Кизилов А., Николаевский В., Ионин Л. – Харьков, 2003.

Отримано 25.09.2014 р.

УДК 316.74

**Судакова В.М.**[°]

Інститут культурології НАМ України, доктор філософських наук, зав.відділом

# ВИЩА ОСВІТА ЯК КУЛЬТУРНИЙ КАПІТАЛ: ПРОБЛЕМА ЕФЕКТИВНОСТІ ІНСТИТУЦІОНАЛЬНИХ РЕФОРМ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

*В статті дана характеристика концептуальних засад соціологічного дослідження процесу накопичення культурного капіталу як ресурсної основи ефективного реформування системи вищої освіти України. Аргументовано, що система вищої освіти повинна бути спрямованою на формування та розвиток професійних компетенцій саме як культурного капіталу – тобто як набутого активу, здатного конвертуватись на ринку праці та зайнятості в економічний, соціальний, політичний та символічний капітали.*

***Ключові слова:*** *освіта, вища освіта, професійні компетенції, культурний капітал*

*В статье дана характеристика концептуальных оснований социологического исследования процесса накопления культурного капитала как ресурсной базы эффективного реформирования системы высшего образования Украины. Аргументировано, что система высшего образования должна бать нацелена на формирование и развитие профессиональных компетенций именно как культурного капитала – то есть как приобретенного актива, способного конвертироваться на рынке труда и занятости в экономический, социальный политический и символический капиталы.*

***Ключевые слова:*** *образование высшее образование вища освіта, профессиональные компетенции, культурный капитал*

*The conceptual foundations of sociological researches of the contemporary reforms in the Ukrainian higher education system are characterized. According to the author's position these reforms may be transform higher education system to the developing of professional competences as the cultural capital which on the labor market can be converted into economical, social, political and symbolic capitals.*

***Keywords:*** *education, higher education, professional competences, cultural capital*

***Актуальність теми***. Наукове осмислення концептуальних засад соціологічного дослідження конструктивних і деструктивних чинників та соціальних наслідків процесу інституціональної трансформації системи вищої освіти України безпосереднім чином пов'язано з постановкою та пошуком шляхів розв'язання важливої теоретичної та практичної проблеми: *чи здана сама система вищої освіти України адекватно реагувати на масофіковані соціальні запити, без втрати своєї інституціональної ідентичності, зберігаючи свій традиційний елітарний статус та відповідні до цього статусу селективні механізми ( адже вища освіта не є обов'язковою для усіх громадян)?*

Усвідомлюючи певну складність означеної проблеми варто зазначити, що атрибутивною рисою будь-якого суспільства є суперечливий процес формування та репродукції певних ідей, систем знань і професійних компетенцій. Даний процес загалом відзначається певними суперечностями, оскільки він реально має різні вектори розвитку. Так молоді люди які орієнтовані на здобуття вищої освіти, намагаються та прагнуть, по-перше, наслідувати професійні ролі, заняття і статуси батьків; по-друге, вони можуть здобувати освіту в системі ВНЗ, на

° © Судакова В.М., 2014 р.

засадах самостійного вибору професії, нерідко ігноруючи інтереси і побажання батьків, керуючись при цьому власними уявленнями щодо гідного власного місця в системі трудових відносин і перспективних форм свого ресурсного самозабезпечення. Усі ці прагнення і намагання формують специфічний репродуктивний контекст суспільного життя, систему певних соціальних. залежностей, які завжди базуються на факторах соціального походження, статусних і освітніх досягнень, рівності, або нерівності, потенціальних або реальних діяльних можливостей для людей різних за віком, статтю, статками. Серед перелічених чинників слід вказати на чинник *освітніх досягнень*, який в інтегральному ресурсному вимірі потрібно розглядати як накопичений культурний капітал.

Зазначимо, що акумульований в освітніх досягненнях культурний капітал відзначається: 1) як суперечливим характером свого розподілу серед основних соціальних суб'єктів суспільного життя, так і 2) не менш суперечливими можливостями конвертації в інші капітали – насамперед, в матеріальний фінансовий та соціальний капітали (які традиційно є базисом ресурсного забезпечення життєдільності людей). Вочевидь, що цей факт не потребує додаткових доказів. Він є беззаперечним, проте у кожній країні він має свої специфічні прояви, які слід особливо враховувати при дослідженні питань функціонування, реформування та трансформації інституту вищої освіти умовах прогресуючої комерціалізації освіти та посилення глобальної конкуренції національних освітніх систем.

Усвідомлюючи певну складність означеної проблеми, ***метою*** даної статті є осмислення концептуальних засад соціологічного дослідження процесу накопичення культурного капіталу як ресурсної основи ефективного реформування системи вищої освіти України.

Насамперед, вадливо підкреслити, що новітні глобальні процеси вже у ХХ1 століття суттєво актуалізували історичну тенденцію перетворення науки на безпосередню виробничу силу і тим самим спричинили появу багатьох інноваційних факторів, що зумовлюють, як вірно відзначив П.Бурдьо, перетворення наукових знань на культурній капітал, котрий закономірно відтворюється і поширюється будучи певним результатом «боротьби за монополію наукової компетенції» [1, с.474].

Якість і обсяг культурного капіталу, на думку Бурдьо, визначає специфічну властивість цього капіталу конвертуватись у економічний, політичний, соціальний та символічний капітали, а також бути основою меритократичної селекції в аспектах формування та утвердження глобальної ієрархії науково-освітніх інститутів та фіксації залежності від місця у даній ієрархіє соціальних позицій і персонального престижу вчених або студентів. «Саме тому на судження щодо наукових здібностей студента або вченого на усіх етапах його навчання накладається знання тої позиції, яку він займає у встановленій ієрархії (наприклад, ієрархія вищих шкіл у Франції чи ієрархії університетів у США)»[1, с.475].

Дійсно, сучасний культурно-інформаційний простір наповнюється новими засобами комунікації, виробництва і трансляції наукових знань. В ньому поступово долаються жорсткі соціальні ідентичності, множаться і підтримуються культурні відмінності. Саме вони дозволяють створювати нові, в тому числі

ексклюзивні, форми індивідуальної самопрезентації. Власне тому зростає статус осіб і інститутів, які творять, репродукують і розповсюджують наукову інформацію в різних науково-технологічних і культурно-символічних формах. І, звісно, в цьому просторі «виживають» знання, які мають потенціал конверсійності в інші види капіталу. Відомо, що капітал, за відомим висловом К.Маркса, це «самозростаюча вартість» – тобто, це те, що дає зростаючий прибуток, що містить додаткову вартість як в теперішній, так і в майбутній перспективах. «Капітал, зафіксований у певний момент – як підкреслює П.Бурдьо – є продуктом історії, і він буде продукувати нову історію» [2, с.147].

Зазначимо, що процеси новітніх інформаційних та технологічних змін реально стали найважливішими стимулами прогресуючої інтелектуалізації усіх сфер суспільного життя. Вони зумовлюють зростання престижу науки, дослідницької діяльності, освіченості, Суспільству потрібні спеціалісти високого рівня підготовки, з високим креативним потенціалом. На задоволення цих потреб націлена система вищої освіти, яка функціонально зорієнтована на підготовку наукової і культурної еліти, тобто людей с особливими якостями, талантами, обдарованістю. В інтелектуальній культурі набуває поширення ідеологія меритократії. Її сутність, хоча і трохи цинічно, але, по суті, вірно відображує зміст висловлювання бувшого британського прем'єра Т.Блера: «обдаровані повинні слугувати суспільству, а необдаровані обслуговувати обдарованих». Тобто стратегія досягнень в суспільстві, яке будує своє майбутнє на меритократичній селекції, на фетишизації ролі наукових знань, на контролі над процесами нарощування культурного капіталу та його розподілу, зараз сприймається як найбільш ефективна задля забезпечення прогресивних соціальних змін та сталого розвитку.

Але, водночас, в глобалізованому світі відбувається демократизація суспільного життя. В розвинутих країнах на процес функціонування соціальних інститутів посилюється вплив ідеології «держави добробуту». Також зростають суспільні запити на подолання усіх видів нерівності, в тому числі і на законодавчу підтримку «рівного права на освіту», а в останні десятиліття і «права на вищу освіту».

Всі ці фактори стають суттєвими стимулами інституціональної експансії *масової вищої освіти.* «Масофікація» вищої освіти стає характерною ознакою майже усіх типів суспільств. Це явище має і позитивні і негативні наслідки для відтворення та нарощування культурного капіталу, але все більш помітнім стає факт, що відмінності між системами елітарної та масової вищої освіти набувають виразних конфліктогенних ознак.

На нашу думку, протиріччя елітарної і масової освіти є найскладнішим у сфері відносин в системах «суспільство - освіта» та «суспільство – вища освіта». Це протиріччя дуже помітне в усіх країнах, але особливо гострим воно є в нашій країні, де освітня політика держави в галузі вищої освіти стала політикою тотальної її масофікації. Це - як ми вважаємо - найбільш значуще та фундаментальне протиріччя формування, відтворення та накопичення культурного капіталу в українському суспільстві.

Слід підкреслити, що причинами «масофікації» вищої освіти в Україні були об'єктивні фактори.

Це, по-перше, зростання кількості університетів. Це відбувалось у всьому світі, хоча неймовірної кількості вони досягли саме в Україні ( через помилкову стратегію МОН України перетворення системи ПТУ та технікумів у ВНЗ);

по-друге, підвищення доступності вищої освіти для представників різних (майже всіх) соціальних верств (бюджетні асигнування, безоплатне навчання у державних ВНЗ, доступні ціни у комунальних та приватних закладах вищої освіти, значна кількість пільговиків тощо);

по-третє, зниження вимог до рівня підготовки абітурієнтів (первинне тестування, зовнішнє незалежне тестування (ЗНО), середній бал шкільних атестатів, співбесіди на незрозумілі теми);

по-четверте, деформована мотивація до навчання у ВНЗ, коли вплив батьків виступає основним мотивом доцільності навчання;

по-п'яте, посилення наглядово-контролюючої та соціально-захисної функцій університетів (наглядово-контролюючий та виховний вплив адміністративних структур, можливість уникнення служби в армії, тимчасовий захист від безробіття та ін.).

Зазначимо, що дилема «елітарна вища освіта – масова вища освіта», на думку багатьох західних та вітчизняних вчених, може бути успішно досліджена в концептуальних координатах сучасної соціології конфлікту [3, с.11-12]. Беручи до уваги дослідження М.Шульги, цілком можливо підтримати його аргументи щодо масштабного поширення корупції в освітній сфері України, внаслідок чого у здібних та талановитих осіб виникають реальні труднощі для вступу в найбільш престижні ВНЗ. Тому реальний інституціональний конфлікт виникає досить просто. Якщо такі особи потраплять в інститути масової вищої освіти зі слабкою матеріальною базою і хронічною нестачею професорів та доцентів, то виникає ризик знецінення таланту студентів, і самі такі ВНЗ ризикують перетворитися на університети «соціокультурної маргіналізації» [4, с.385-407].

Близьку позицію відстоює у своєму монографічному дослідженні і С.Оксамитна, яка схиляється до думки, що масова вища освіта в Україні взагалі не відповідає ознакам елітарності, а існуючу систему незначної за чисельністю «національних» та «дослідницьких» ВНЗ (які потрапляють у відомі світові рейтинги університетів) доцільно визнати як «умовно елітну» [5, с.161].

Важливо нагадати, що ще в кінці 70-х років минулого століття відомий американський соціолог Р.Колінз відзначав, що тенденція перетворення США на «суспільство дипломів» неминуче призведе до масштабного погіршення якості вищої освіти, до радикальної комерціалізації діяльності невеликої групи престижних університетів [6]. На посилення зазначеної тенденції у наступні два десятиліття (80-90-і роки XX ст.) вказують Ф.Браун та Р.Скейз, які підкреслюють що не тільки у США, але й у більшості розвинутих країн відбувся перехід від елітної до системи масової вищої освіти, котра лише формально декларує значущість «персонального успіху» як вирішального критерію, що виправдовує меритократичну цінність інституту вищої освіти. Вчені констатують, що підтримка експансії масової вищої освіти виправдовувалась урядами різних країн необхідністю розв'язання проблеми молодіжного безробіття. Однак у найближчі десятиліття проблема «переосвіченості», тобто проблема великої кількості молодих безробітних, що мають вищу освіту, постане для політичної влади як найбільш складний аспект її діяльності. І ці складності загалом обумовлені тим,

що «систему масової вищої освіти, за виключенням небагатьох елітних університетів, вже не можна розглядати як таку, що забезпечує соціальну мобільність» [7, с.192-193].

Таким чином, як для України , так і для розвинутих країн світу масова вища освіта стала вагомим конфліктогенним та ризикогенним чинником суспільного життя. Адже сама наявність диплома про вищу освіту зараз загалом не є свідченням того, що цей диплом є реальним сертифікатом накопиченого культурного капіталу і є гарантією заняття престижної статусної позиції та ефективної зайнятості на ринку праці. Виникає важливе питання: яким чином можна посилити культурну капіталізацію вищої освіти?

На жаль, відомі вчені дають доволі абстрактні відповіді на це питання. Так, на думку В.Кременя, ефективність функціонування системи вищої освіти може бути адекватно оцінена з точки зору аналізу її здатності долати важливі соціальні протиріччя: во-перше, протиріччя між соціальною потребою в побудові соціально-гомогенного суспільства та його традиційною соціально-класовою диференціацією; по-друге, між зростаючими потребами виробництва і соціально-професійними орієнтаціями молодих людей; по-третє, між необхідним рівнем розвитку особистості та реальними умовами загального розвитку випускників навчальних закладів [ 8, с. 40-46].

Не менш абстрактну позицію формулює німецький соціолог Г.Бехман, який намагається пов’язати процес посилення культурної капіталізації вищої освіти з переходом до «нового типу науки». Вчений виходить з того, що «сучасну стадію розвитку інформаційного суспільства необхідно визнати як суспільство знань» [ 9, с. 134]. В суспільстві знань, на думку вченого, не повинно бути місця неефективної старої «проектної науки», оскільки така наука завжди відстає від потреб практики в силу принципової незавершеності будь-якого наукового проекту. Саме тому в «старій науці» увага науковців невиправдано зосереджена на ідентифікації чинників «складності», «непрозорості» об’єктів пізнання та обговоренні «нових проблемних тем», які відірвані від життя. «Нова наука» повинна бути системою знань, яка забезпечує оперативне вирішення нагальних соціальних проблем. «В науці, орієнтованої на вирішення соціальних проблем – підкреслює Г.Бехман - розвиваються нові форми виробництва знань. У нашому випадку важливі дві помітні зміни: способи організації та установки по відношенню до політики» [ 9, с. 136].

Вочевидь, що «нова наука» та уся її інфраструктура, яка забезпечує «вирішення соціальних проблем» повинна мати дієву ресурсну підтримку насамперед з боку держави. Саме тому дослідницька діяльність в «суспільстві знань», на думку Г.Бехмана, повинна бути організована в університетах, як провідних елітних центрах розвитку наукових та технологічних інновацій. Однак, в умовах українських реалій, в ситуаціях соціальної невизначеності, загальна стратегія МОН України по розвитку вищої освіти і досі фактично відображує цілеспрямовану систему практичних дій на актуалізацію *соціально-захисної функції вищої освіти.*

Зазначимо, що незважаючи на певну гуманітарну спрямованість діючої системи масової вищої освіти, виникають доволі суперечливі наслідки самих прагнень захистити молоду людину в стінах ВЗН від негативних соціальних впливів, від проблем «дорослого життя», оминути ситуацію безробіття,

продовжити «контрольований час» університетської соціалізації. Однак, чи не призводить така політика до перетворення наших університетів, як влучно сказав З.Бауман, на «інкубатори соціального контролю»? Тож чи стане у такому разі отриманий диплом випускника університету без виразних ознак культурного капіталу надійною гарантією його життєвого успіху?

Як вже зазначалось у наших публікаціях [10;11], загальна стратегія реформування системи вищої освіти України, повинна бути спрямована на нейтралізацію деструктивних наслідків і проявів масової вищої освіти, а також на інтенсивне формування та розвиток елітарної вищої школи, що є нагальною потребою для країни. Елітарні ВНЗ вже зараз мають змогу здійснити більш ретельний відбір мотивованих, інформованих і креативних абітурієнтів. У таких закладах освіти висуваються більш жорсткі вимоги до наукової кваліфікації та педагогічного досвіду викладачів, до науково-дослідної (експериментальної) бази та навчальної інфраструктури, у них – високий престиж диплому. Однак, спроба штучного формування елітної системи вищої освіти в Україні шляхом перетворення 127 ВНЗ в «національні», 14 - в «дослідницькі» ще не дала і не має позитивного результату а, можливо, і не буде мати, якщо не будуть проведені кардинальні перетворення у самій структурі діяльності ВНЗ - добору кадрів виключно на конкурсних засадах, поглиблення співпраці з науково-дослідними академічними інститутами, залучення до навчання лише здібних абітурієнтів, відбору студентів в магістратуру та аспірантуру на основі оцінки їх реальних освітніх досягнень, подолання корупції.

Всі ці міркування дозволяють дійти такого ***висновку***: прогресивні зміни в інституціональному розвитку системи вищої освіти в Україні, як засобу нарощення культурного капіталу безпосередньо пов’язані з завданням вирішення:

1) дилеми її елітарності та масовості;

2) соціальної підтримки практик меритократичного тестування., які сприяли б формуванню та розвитку професійних компетенцій саме як культурного капіталу – тобто як набутого активу, здатного конвертуватись на ринку праці та зайнятості в інші капітали;

3) перегляду значущості соціально-захисної функції українських університетів;

4) обмеження популістських практик тотальної «рівності», бо в освітній сфері потрібна «рівність можливостей», але очевидна нерівність здібностей і цей факт необхідно враховувати.

Загалом же підкреслимо, що невизначеність концептуальних засад соціологічного дослідження конструктивних та деструктивних чинників та соціальних наслідків процесу масофікації системи вищої освіти України суттєво стримує розробку ефективної державної політики в галузі вищої освіти та вдосконалення її нормативно-правових засад.

***Список використаних джерел***

1. Бурдье П Поле науки / Пьер Бурдье // Бурдье П.Социальное пространство: поля и практики / Пьер Бурдье . - М.: Институт экспериментальной социологии, СПб: Алетейя, 2005.- С.473-517.
2. Бурдье П Социолог под вопросом / Пьер Бурдье // Социология под вопросом. Социальные науки в постструктуралистской перспективе. - М.: Праксис: Институт экспериментальной социологии, 2005.- С.135-148.

3. Чепак .В.В. Конфліктологічна парадигма в соціології освіти / В.В.Чепак // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: зб. наук. праць. - Вип. 16. - К.: Логос, 2012.- С. 6-13
4. Шульга М.О. Дрейф на узбіччя. Двадцять років суспільних змін в Україні / М.О. Шульга . – К.: ТОВ «Друкарня Бізнесполіграф», 2011. – 448с.
5. Оксамитна С. Міжгенераційна класова та освітня мобільність / Світлана .Оксамитна. - К.: НаУКМА, 2011. - 287с.
6. Kollins R. The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification / R. Kollins. - N.Y: Academic Press, 1979.- 360 p.
7. Brown Ph., Scase R. Higher Education and Employment in Post-Industrial Society / Ph. Brown , R. Scase // The Student's Companion to Sociology. – Oxford: Blackwell Publ., 1997.- P.186-192/
8. Кремень В.Г. К обществу знаний через совершенствование системы образования //Социально-экономические проблемы информационного общества /Под ред Л.Г.Мельника. - Сумы: ИТД «Университетская книга», 2005.- С.34-48.
9. Бехманн Г. Современное обзщество: общество риска, информационное общество, общество знаний / Готтхард Бехманн; пер с нем.- 2-е изд.- М.: Логос, 2912.- 248с.
10. Судакова В.М. Соціалізаційний потенціал освітніх процесів в сучасному суспільстві /В.М. Судакова //Сучасне суспільство в соціологічних дослідженнях: Зб. наук. праць. – К.: ВЦ МСУ, 2010. -С.5-10.
11. .Судакова В.М. Інституціональний розвиток вищої освіти в Україні: дилема елітарності та масовості / В.М. Судакова // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: зб. наук. праць. - Вип. 14. - К.: Логос, 20012.- С. 20- 26.

Отримано 26.09.2014 р.

УДК 316. 442

**Сірий Є.В.** ◦

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

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ АКТОРІВ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ЗМІН

*В аспекті розробки нових підходів для дослідження соціальних явищ в різних сферах суспільного життя в статті розкривається авторський підхід дослідження соціальних акторів трансформаційних змін. У матеріалі розкривається завдання вияву особливостей вивчення акторів трансформаційного процесу. В аспекті теоретико-методологічних особливостей соціологічного дослідження трансформаційних процесів, головну увагу сконцентровано на критеріях ідентифікації соціальних акторів (агентів) трансформації. В системі методологічного обґрунтування зовнішніх і внутрішніх чинників структурних перетворень в українському суспільстві увага надається активно-функціональним владним суб`єктам, їх ролі в трансформаційних процесах.*

***Ключові слова:*** *трансформації, соціальний суб`єкт, референтність, еліта, суб`єктність, ідентифікація*

*В аспекте разработки новых подходов для исследования социальных явлений в различных сферах общественной жизни в статье раскрывается авторский подход исследования социальных актеров трансформационных изменений. В материале раскрывается задача проявления особенностей изучения актеров трансформационного процесса. В аспекте теоретико-методологических особенностей социологического исследования трансформационных процессов, основное внимание сконцентрировано на*

◦ © Сірий Є.В., 2014 р.

*условиях идентификации социальных акторов (агентов) трансформации. В системе методологического обоснования внешних и внутренних факторов структурных преобразований в украинском обществе внимание уделяется активно-функциональным властным субъектам, их роли в трансформационных процессах.*

***Ключевые слова:*** *трансформации, социальный субъект, референтность, элита, субьектность, идентификация*

*In aspect of the development of new approaches to the study of social phenomena in different spheres of public life in the article the author's approach study of social actors transformational change. In article reveals the problem of studying the appearance of singularities actors of the transformation process. In the aspect of theoretical and methodological features of the sociological study of transformation processes, the main focus is on the identification of the conditions of social actors (agents) transformation. The system methodological basis of external and internal factors of structural changes in Ukrainian society focuses on active-functional powerful actors and their role in the transformation process.*

***Keywords:*** *transformation, social subject, reference, elite subektnost identification*

Досліджуючи соціальні зміни будь-якого суспільства в умовно доступному для дослідника часовому діапазоні, неодмінно ми маємо справу з теоретичною проекцією даного процесу у фокусі поняття соціальної трансформації – системи як стихійних, так і заданих процесів, що формують відповідні зміни у рамках яких йде відбір найбільш істотного і перспективного, за яких відбувається адаптація суспільства до змін середовища через формування програм, проектів, цілей, технологій, вирішення протиріч тощо. Останні десятиліття ознаменувалися інтенсивними трансформаційними процесами на всьому постсоціалістичному просторі, які здійснювалися на тлі посилення динамізму світових процесів, глобалізації світової економіки, орієнтованої на постіндустріальне суспільство. Неодмінно, суспільство є принципово динамічною системою, і безперервно піддається змінам. Так чи інакше, ми постійно спостерігаємо різні формати, способи та напрямки цих змін: артикуляцію, легітимізацію або переформулювання ідей, виникнення або нівелювання ідеологій, переконань, інституціонований перегляд норм, цінностей, правил або відмова від них; виникнення і зникнення етичних кодів, правових систем; вироблення, диференціацію та переформулювання каналів взаємодії організаційних або групових зв'язків; виникнення або зникнення груп, кіл спілкування та особистісних мереж; кристалізацію, затвердження і перегрупування можливостей, інтересів, життєвих перспектив, підйом і падіння статусів, розподіл і упорядкування соціальної ієрархії [1].

Характерним процесом, що визначає хід трансформаційних змін і позначається заодно на соціальній структурі українського суспільства, є поступова зміна системи цінностей, установок, орієнтацій, що помітно впливає на поведінку та життєдіяльність усіх соціальних верств. Це і соціально-структурні перетворення, формування нових прошарків та груп зі зміною місця в стратифікаційній системі вже наявних статусно-рольових відносин індивідів, а також зміни у соціальній самоідентифікації. Соціальна трансформація, таким чином, виступає найбільш глибоким типом змін суспільства, зачіпаючи всі його сторони і зв'язки, перетворюючи його сутнісні характеристики. І тут важливим є розуміння її детермінантів.

***Актуальність***. В системі фундаментальних соціологічних досліджень процесу соціальних змін в Україні виникає необхідність цілісного уявлення про основні ідеї, структурні компоненти і прогностичний потенціал теоретико-

методологічних підходів дослідження, які вбачаються як науковим синтезом і одночасно спадщиною. В ракурсі теоретико-методологічних проблем даної проблематики багато дослідників запевняють, що зараз в соціології не існує теоретичного, концептуального апарату та інструментарію для дослідження соціальних змін, що пояснюється відсутністю систематичного теоретичного аналізу. Однак, з цим ми дозволимо собі не погодиться, оскільки соціальні зміни характеризуються багатосторонністю, то і їх вивчення може вестися їх контексті різних теоретико-методологічних перспектив. Перед сучасною соціологією поставлена задача розробки нових підходів для дослідження соціальних явищ в різних сферах суспільного життя, і осмислення та використання теоретичного потенціалу концепцій соціальних змін є однією з головних компонент соціологічного теоретизування. Хоча всі вони різняться, однак не суперечать одна одній.

В системі методологічного обґрунтування зовнішніх і внутрішніх чинників структурних перетворень в українському суспільстві, ***метою*** нашого дослідження є вивчення окремих компонентів соціальної ієрархії українського суспільства як цілісної системи груп і прошарків, діяльність і взаємодії яких є в основі соціального механізму трансформації українського суспільства. Деякі з цих груп є акторами (ініціаторами, організаторами, носіями) реформ, активність інших полягає у виборі особистих стратегій адаптації до змін, а ще інші, скоріше виявляються жертвами трансформаційних процесів. Тому існує наукова потреба у вивченні життєвих стратегій, інтересів, установок та поглядів, їх зміни, а також способи активності різних груп населення: акторів, стихійних учасників або пасивних жертв трансформаційного процесу. Однак проблема формування кластеру агентів трансформації, за винятком поодиноких випадків, залишається досі поза широкою науковою увагою. Незважаючи на вагомі досягнення в галузі пізнання суспільного тла навколо діяльності великого бізнесу, політичних змін, досі відсутні безпосередні теоретичні та емпіричні обґрунтування їх соціальної ефективності у соціально-економічному, політичному соціокультурному житті України.

В аспекті дослідження соціальних акторів трансформаційних змін, перед нами стоїть завдання виявити особливості вивчення акторів трансформаційного процесу, теоретико-методологічні особливості соціологічного дослідження трансформаційних процесів. Загальним зв'язуючи компонентом, тут виступає *соціальний суб'єкт*, до категорії якого відносяться конкретні суб'єкти, групи, кола, верстви, інститути, який пропускає і синхронізує всі ці процеси через власне трансцендування, виходячи за межі даного суспільства, і тим самим відтворюючи його. Можна сказати, що суспільство моделює в собі цю здатність суб'єкта, а з іншого боку, і спонукає реальних суб'єктів до активної творчої діяльності, що виражається в одній і основних рис суспільства – мовою П.Штомпки – самотрансцендентності [1], як свого роду процесу перекладу суспільного змісту в суб'єктивність, а потім - знову відновлення (нарощування, творення) цього змісту через вбудований в нього суб'єктний «проект». Це досить складний механізм співдії зовнішніх соціальних та внутрішніх соціально-психологічних чинників.

Вивчення проблеми соціальних засад суспільства пов'язане з прагненням зрозуміти, на чому засновується його соціальний порядок що і хто є підґрунтям цього порядку: які класи чи соціальні групи найбільш зацікавлені у збереженні

існуючих у країні державного ладу, соціальних відносин та соціальної структури. У чітко структурованих суспільствах проблема визначення їхніх соціальних засад є менш проблематичною чим у нас. Однак, у багатьох сучасних суспільствах, котрі різною мірою перетерпівають кардинальні переміни, як правило системного характеру, ця проблема є досить нагальною у науковому сенсі. У перехідних постсоціалістичних суспільствах з аморфною і розмитою соціальною структурою, соціальною аномією та дезорієнтованістю населення важко емпірично виокремити соціальні групи з їхніми власними інтересами. Ця проблема часто перекликається також із тим, що в перехідних суспільствах існує латентна конкуренція між соціальними силами, які сприяють модернізації та реформам, і соціальними силами, які прагнуть реставрації попереднього суспільного укладу.

Проблематики соціальних змін присвячені численні дослідження провідних соціологів. У даному матеріалі ми торкаємося також аналізу вітчизняних та зарубіжних концепцій. Сьогодні представниками соціальних наук зроблено значні напрацювання щодо емпіричного опису та концептуалізації посткомуністичних трансформацій. Найбільш відомими з даної проблематики є роботи провідних вітчизняних соціологів, таких як: Є.Головаха, О.Злобіна, О.Куценко, С.Макєєв, Н.Паніна, А.Ручка, російські дослідники: Л.Гордон, Т.Заславська, Ю.Левада, В.Ядов та багато інших зарубіжних дослідників. Так з кінця 80-х років минулого століття польські соціологи А. Пржеворський, Е. Мокржицький, Е. Внук-Липинський, В. Веселовський, В. Адамський акцентують увагу на можливості розходжень у шляхах посткомуністичного розвитку та проблемах трансформаційних змін у суспільствах колишнього державного соціалізму. Чеські соціологи П. Махонін, І. Вечерник, М. Тучек, Д. Старк аналізують системну трансформацію чеського суспільства і концептуалізують значення "колишніх" соціальних структур і цінностей, що відтворюються за допомогою соціальних мереж і вливають на зміну спрямованості постсоціалістичних трансформацій. Угорські соціологи Р. Андорка, Е. Хенкіс, Т. Колоші, П. Роберт та їхні колеги проаналізували, як впливає зміна якості життя, системи стратифікації та мобільності на результати системної стратифікації [2, 8]. Американськти дослідником Д.Лейном, було досліджено тенденцію до переходу ролі рушійної сили трансформаційних процесів від класів до еліт.

Подібні дослідження досить активно проводяться і в Росії, і в Україні. До алогічних висновків щодо тенденцій рушійних сил трансформаційних процесів прийшли і російський елітолог О. Гаман-Лутвіна [3, 68] і український соціолог О. Куценко [4, 97—109] з відзначенням процесів загального декласування суспільств, аморфізацією класових структур і зниження їх ролі в соціально-політичних процесах. Можна сказати, що відбувається перехід від стратифікації ієрархічного типу (у ній статус груп визначений, перш за все, соціально-політичним потенціалом, який визначав місце суспільних груп у партійно-державній ієрархії) до стратифікації, що визначена економіко-політичним потенціалом, яка передбачає значно більшу кількість показників, зокрема і місце соціальних груп в управлінні економікою, в приватизації власності, перерозподілі суспільного продукту, а також тісно пов'язаний з ним рівень особистих доходів і споживання [5, 11]. У ході різних досліджень констатується відсутність соціальної групи чи класу, який би міг бути визначений як головна опора суспільного ладу України. Причинами цього вказуються нечисленність і аморфність середнього класу, відсутність усвідомлених соціальних інтересів дезінтегрованих нижчих прошарків та робітничого класу [*6*]. Зокрема, в

методологічній площині за головний критерій визначення соціальної основи суспільства беруться матеріальні інтереси (власність на засоби виробництва, участь у використанні соціальних ресурсів та капіталів).

Ці теоретичні пошуки сьогодні ще більше актуалізуються. Аналізу даних процесів присвячено чисельні праці, але більшість з них або обмежена теоретичним аналізом проблеми, або присвячена вивченню окремих аспектів трансформаційних процесів.

Соціальна трансформація як результат «перебудови», є складним, багатовимірним явищем, в якому постійно взаємодіють суб'єктні і об'єктні складові, і містить в собі складний механізм. У цьому контексті, з позиції вивчення трансформаційних змін існують два методологічних підходи в дилемі структури і агента (актора), в межах якої джерелом каузальної детермінації різних соціальних явищ визнаються або "об'єктивні" суспільні структури, або "суб'єктивні" дії тих чи тих "акторів". Представниками так званого першого (структурного) підходу (С.Ліпсет, Г.Алмонд, С.Верба, В.Ростоу, Р.Інглехарт) приділяється увага передусім, емпіричному вияву і фіксації загальним кореляціям між деякими соціально-економічними та культурно-ціннісними змінними, а також між імовірністю встановлення і збереження демократичних режимів в конкретних країнах. У центрі уваги прихильників іншого підходу (Г.О.Доннелл, Ф. Шміттер, Л.Уайтхед, Дж. Ді Палма, А.Пшеворський, Т.Карл, Д.Лінц, А.Степан) перебувають ендогенні фактори трансформаційних перетворень – конкретні процеси, процедури та політичні рішення, які здійснюються самими агентами трансформації. За такого підходу послідовність і взаємозумовленість політичних рішень та дій, вибір тактик тими "акторами", які певною мірою ініціюють і здійснюють переміни, виявляються у взаємодії та незалежній ролі соціальних "акторів" (суб`єкти, кола, інститути, верстви). Згідно з їх позиції успіх або крах прогресивних перетворень, багато в чому визначається характером самого транзиту і певною мірою протиставляють суб`єктність об`єктивним обставинам. Головна увага приділяється ролі владних еліт, важливості єдності елітних груп, необхідності обов'язкової наявності угод і пактів між ними.

Як на нашу думку, то є практичний сенс, доцільність в об'єднанні зазначених тенденцій у дослідженні трансформаційних імперативів розвитку українського суспільства на сучасному етапі. Обидва підходи доповнюють один одного, так як фактично роблять акцент на різних сторонах єдиної групи явищ. Однак ця дослідницька проблематика співзвучна реалізації іншого методологічного підходу.

Найпопулярнішим аналітичним інструментом для аналізу динаміки соціальних та політичних змін у процесі переходу від державного соціалізму до капіталізму завжди була елітарна парадигма, яка є характерною рисою теорій, орієнтованих на соціального актора. Аналіз рушійних сил політики системних трансформацій цілковито зосередився і на поведінці еліт. В системі обговорення соціальних змін "трансформацію" розглядають радше як послідовність більш-менш узгоджених домовленостей між акторами, належними до еліт, зокрема пактів, угод і конституцій. Підтвердженням даних положень австралійські дослідники Я.Пакульський, Дж.Каллберг, Дж.Гіглі у своїх працях, присвяченим Росії та Східній Європі досить недвозначно акцентують на домінанті впливу на динаміку і траєкторію політичних змін у посткомуністичних країнах з боку

структури, «дизайну» та поведінки еліти. На їхню думку, саме еліти, перед усім, є відповідальні за розбудову інституцій [7]. Загалом вважається, що еліти виражають або власні інтереси, або інтереси національних та етнічних груп, що її формує їхню політичну поведінку.

Типологія суб'єктів капіталістичних перетворень у країнах із запізнілою модернізацією постала у концепції, запропонованої німецькими істориком Юргеном Кокка, котрий також звернув увагу на соціальних акторів, зацікавлених у зникненні старих статусних ієрархій та здатних очолити проект становлення класового суспільства [8].

У науковій літературі достатньо широко представлені соціальні портрети груп і прошарків, що посідають важливі місця в соціальній ієрархії. Особливо аналізують ті з них, що недавно виникли й інтенсивно розвиваються, а також соціальне активні групи, що належать до так званого "середнього прошарку" — підприємці, регіональні еліти тощо. Однак, нас найбільше цікавить функціональний бік характеристик відповідної кластер-верстви.

Перш за все, головну увагу варто сконцентрувати на критеріях ідентифікації соціальних акторів (агентів) трансформації, зокрема – активно-функціональних владних суб`єктів, їх роль в трансформаційних процесах, а також окремих сегментів референтних груп. У цьому аспекті для нас прийнятним буде теорія структурації Е.Гіденса [9], за якою він відштовхувався від феноменів, які знаходять себе в суспільному житті, ввівши створивши концепт "соціальні практики" як одиницю аналізу, що дає змогу відобразити дуальність структури/дії та рефлексивність дії. Соціальні практики, як постійний потік виробництва соціальної дії, самі виробляють структури, правила та ресурси і водночас виробляються чи відтворюються соціальними акторами в їхніх діях. Т.Заславська, описуючи сутність реалізації інституційного аспекту в процесі пострадянської трансформації, зазначила, що зміна типових способів поведінки веде до трансформації відповідних практик, а накопичені зрушення в практиках, що реалізує той або інший інститут, призводять до зміни сутності цього соціального інституту. Таким чином, поведінкові стратегії різних груп населення мають суттєвий вплив на розвиток трансформаційних процесів" [*10,* 15].

Головними критеріями статусу соціальних груп, а відповідно, й соціальної стратифікації суспільства, прийнято вважати:

• політичний потенціал, що виражається в обсязі владних і управлінських функцій;

• економічний потенціал, що виявляється в масштабах власності, доходів і рівня життя;

• соціокультурний потенціал, що відображає рівень освіти, кваліфікації й професіоналізму працівників, особливості способу й якості життя;

• соціальний престиж, що є концентрованим віддзеркаленням названих вище ознак. Усі ці критерії частково пов'язані, але разом з тим утворюють порівняно самостійні осі стратифікаційного простору.

У цьому методологічному аспекті інша теорія іншого відомого дослідника П.Бурд`є припускає наявність агентів, що володіють істотними характеристиками для здобуття позиції «значущості» стосовно пасивної більшості. За Бурд`є, процес конструювання соціальної позиції агента здійснюється з урахуванням не тільки об'єктивних умов існування, а й різних форм капіталів (економічного, політичного, символічного, культурного та ін.). Наділяючи кожного активного суб'єкта тим чи

іншим капіталом, ресурсами, які дають змогу агентові здійснювати владу або контроль, вчений виявляє домінуючим саме економічний капітал. П.Бурд`є писав про універсальну «потужність» цього феномена, котрий домінує в системі функціонуючих капіталів, є універсальним, безпосередньо і прямо конвертується в гроші й інституціоналізується у формі прав власності, будучи передумовою ефективної дії соціального агента в його соціальному просторі. Суб'єкти соціальної взаємодії ("агенти" і "групи агентів", за термінологією французького соціолога) визначені згідно з їхніми відносними позиціями у соціальному просторі, зокрема розподілом влади, яка, так би мовити, "активована" в кожному з таких полів. Фактично, такою владою є економічний капітал у його різних формах, культурний капітал і соціальний капітал, а також символічний капітал, що його звичайно звуть престижем, репутацією, іменем тощо [11, 47]. Але, саме економічний капітал дає змогу суб'єкту-власнику набувати і привласнювати матеріальні та символічні досягнення: інкорпорованих структур інших капіталів — культурного, символічного й соціального. Таким чином, маючи економічний капітал, соціальні суб'єкти постають перед проблемою його конвертації в інші капітали. Звісно, така конвертація неможлива без активності суб'єкта. Ця активність пересікається з прагненням суб'єкта до перетворення навколишнього світу. Конвертація ж економічного капіталу в інші капітали дає змогу соціальному суб'єктові домінувати не тільки в економічній сфері, а й у політичній, ідеологічній, гуманітарній і т. д. Тут лише виникає питання, за яких умов власники економічного капіталу можуть конвертувати його в нині капітали і набути повноцінної суб'єктності в суспільстві [12, 71].

Як бачимо, ця проблема завжди була і є пов'язана з ресурсами. Але багатство як критерій виділення «вищості» зживає себе, стає другорядним, чинником. Шведські дослідники А. Барт і Я. Задерквіст вважають, що головну роль вже в найближчому майбутньому відіграватимуть (або вже відіграє) інформаційне панування [*13*]. Це у свою чергу приведе до того, що так звана елітність визначатиметься такою якістю, як очікування в мережевих вузлах, на перетині потоків і магістралей соціальної життєдіяльності.

Отже, позиції "агентів" у соціальному просторі визначені і їхнім взаємним поєднанням, відносною функціональною вагою кожного з них у загальному балансі і є чинником взаємодії, даючи шанси на здобуття влади та впливу в межах певного соціального поля.

В операціоналізації та кластеризації соціальних акторів (соціальних агентів, в цьому контексті ми ототожнюємо ці поняття) трансформації, неодмінно ми наштовхуємося і на так звані елітні кола, різні представники референтних груп, котрі безпосередньо становлять умовно значну частку цієї кагорти. І тому, сам алгоритм операціоналізації соціальних акторів як активно діючих суб`єктів трансформаційних змін (це вважатиметься однією із ключових ознак, критерієм їх вирізнення) буде будуватиметься на алгоритмі операціоналізації еліт з поправкою на референтність.

У продовженні розгортання теоретико-методологічних засад даного дослідження, варто відзначити, що на мікросоціологічному рівні аналізу цілком прийнятним є і використання теоретичних надбань теорії референтних груп в аспекті «психології статусу» М.Хаймана та „рольового набору" Р. Мертона [14]. Формуючи власну поведінку, оцінки, діяльність люди часто орієнтуються на інших індивідів та окремих груп. Соціальні установки індивіда при оцінюванні і формуванні своїх поглядів, почуттів і дій коригуються, на його погляд, відповідно

до загальноприйнятих, у так званій референтній групі, з індивідами котрої людина себе порівнює. Тут має місце і мотивація чи установка індивіда, зіставлення власної позиції чи оцінки себе порівняно з іншими індивідами чи групами – тобто, група — еталон. І досить часто референтні групи стають лише джерелом психологічної ідентифікації, і через свою різнорідність можуть формувати стандарти — групові норми індивіду та порівнювати їх. При цьому індивід враховує такі її характеристики, як спосіб життя, престиж, дохід, а також її відкритість / закритість, міру соціальної диференціації, автономність чи залежність групи, відносну соціальну позицію, соціальну силу та інші параметри, і культивує у собі відповідні життєві принципи, смаки, політичні та інші погляди тощо.

Відповідних аргументів щодо формування цієї позиції достатньо, і ми по праву можемо перейти до розгляду, конкретизації суб`єктів трансформації.

Для макросоціологічного рівня досліджень є характерним визначення еліти, її місця і функцій в суспільстві. Дослідники на цьому рівні чітко розділяють суспільство на еліту і маси. Як субеліти помітну роль у новітній історії України відігравали такі кластери, як: як радянська партійно-адміністративна та господарська еліта, дисиденти, кримінальна еліта, нова адміністративна еліта, бізнес-еліта, політична еліта. Саме ці групи еліт найбільше вплинули на прийняття масштабних, доленосних для країни рішень. Поза цим берегом впинилися військова еліта, наукова, або ширше — інтелектуальна, а також так звана творча. У такому контексті активно-функціонуючих акторів трансформаційних змін логічно рахувати керівні групи найважливіших інститутів регіонального співтовариства, які ухвалюють стратегічно важливі рішення, наслідки яких мають значення для всіх членів регіонального співтовариства.

Застосовуючи дану логіку, серед численних нових груп інтересів, що формуються в Україні, можна умовно виділити два основні типи груп-кластерів, що належать до двох принципово різним «суперстратам». Групи інтересів першого типу, котра нас менше цікавить, об'єднують людей, зайнятих в непрестижних і малодохідних сферах виробництва, що займають неміцне, прикордонне (маргінальне) або свідомо неелітне (позаелітне) становище в суспільстві, а головне – позбавлених власності і яких-небудь адміністративних функцій (можливостей отримання додаткового доходу). До другого типу – котрий нас найбільш цікавить, відносяться групи так званої номенклатури, певною мірою референтні групи, люди, що виконують адміністративні функції «першого рівня», а тому що мають можливість конвертувати свої статус і положення в адміністративній ієрархії у власність і вплив. Зрозуміло, що «двополюсний підхід» певною мірою вважається застарілим. Однак, у сучасній українській дійсності цей підхід ще більш умовний, ніж де-небудь і коли-небудь, оскільки межі між суперстратами розмитим і рухомим, а поняття «еліта» в контексті нашої дійсності є девальвованим.

Олігархічна система взаємовідносин влади і капіталу сприяла тому, що економічні трансформації в Україні створили ситуацію, коли на роль соціальної основи суспільства може претендувати лише нечисленна верства населення, яка отримує прямий зиск від цих перетворень. Домінування в економіці, вагомий вплив на політичну сферу та істотна допомога державі в культурному житті робить цю верству відповідальною за подальший розвиток України [15]. Однак, це не єдині

соціальні актори. Громадянське суспільство відзначається автономією проміжних, тобто належних до середніх верств груп від сфери дії держави. Його утворюють два основні компоненти. Це, по-перше, економічні асоціації, що формуються групами власників приватних активів, використовуваних для отримання прибутку і реалізовуваних через ринок, за яким стоїть клас буржуазії [16]. Другою складовою є соціальні та політичні асоціації, в тому числі політичні партії та неурядові організації. В першій, економічній царині можна відшукати рушійні сили та головне джерело підтримки капіталізму, яка випливає з приватної власності на капітал. Друга царина є простором, в якому відповідні асоціації можуть розбудовуватися або протистояти державі як легітимній формі влади. Транзитологи вважають, що асоціації громадянського суспільства є за своєю сутністю опорами стабільного демократичного суспільства. Своїм внеском вони забезпечують легітимність демократичним процесам, бо ж трансформація – це і системні зміни, що супроводжувалися та супроводжуються оновленням та зміною еліт. Тому, сучасні трансформаційні процеси в українському суспільстві супроводжуються соціально-структурними перетвореннями, формуванням нових соціальних груп, верств, зміною місця у стратифікаційній системі вже існуючих, зумовлюють формування нових статусно-рольових відносин індивідів, маргіналізацію та зміну соціальної ідентифікації. При цьому одні групи можуть зникати з політичної арени, інші можуть стати новими учасниками політики в суспільстві.

***Висновки***. В ракурсі теоретико-методологічних проблем даної проблематики не може ыснувати єдиного теоретичного, концептуального апарату та інструментарію для дослідження соціальних змін, зокрема різних сегментів еліт-структури. Хоча можна погодитися про відсутність систематичного теоретичного аналізу предметного поля. Однак варт о зауважити, що соціальні зміни характеризуються багатосторонністю, то і їх вивчення може вестися їх контексті різних теоретико-методологічних перспектив.

Щодо предного зрізу результативності нашого дослідження, то можна констатувати, що від структуризації та дизайну елітної верстви, до певної міри залежить стабільне існування і розвиток всього суспільства, де вони можуть виконувати як позитивну функцію стрижня, так і дестабілізуючу функцію розхитування всього каркаса державного організму. Якщо строго оцінювати реальну поведінку правлячої еліти України впродовж останніх 15 років, то на сьогодні ця категорія не виявила ані поведінки, адекватної історичним викликам країни, ані відповідальності, яка б гарантувала майбутнє народові та країні. Дані, вищевикладені положення лягли в основу авторського алголритму фундаментального дослідження ролі соціальних акторів у трансформаційних змінах в Україні («Соціальні актори структурних трансформацій українського суспільства в порівняльній перспективі: ресурсні, ціннісні, діяльнісні виміри»), слідування яким супроводжувалася відповідна результативність виконання висунутих завдань.

***Список використаних джерел***

1. *Штомпка П.* Социология: анализ современного общества / пер. С польского С.М. Червонный. М., 2005.
2. Посткоммунистичесие трансформации: вектори, направлення, содержание / Под ред. О.Д. Куценко. - Харьков: Изд. Центр ХНУ им. В.Н. Каразина, 2004. - 418 с.
3. *Гаман-Голутвина О.* Процесы современного элитогенеза: мировой и отечественный опыт.– Ч.1.// Полис.– 2008.– №6.– С.67-85.

4. *Куценко О.Д.* Суспільство нерівних . Класовий аналіз нерівностей в сучасному суспільстві: Спроби західної соціології . – Х.: Вид.ц. Харк.нац.ун-ту ім. В.Каразіна. 2000.– 316.
5. *Заславская Т.И.* Социальная структура современного российского общества // Общественньїе науки. - 1997. -№ 2. - С. 10-19.
6. *Зоткін А.* Про соціальні основи українського суспільства: бажане та дійсне /А.Зоткін// Українське суспільство 1992-2008. . Соціологічний моніторинг. Аналітичні матеріали/ за ред. Д.е.к. В.Ворони, д.соц.н. М.Шульги. – К.: Інститут соціології НАН України, 2008. –С. 98-156.
7. *Kullberg J., Higley J., Pakulski J.* Elites, Institutions and Democratization in Russia and Eastern Europe. – Gill G. (ed.) Elites and Leadership in Russian Politics. St. Martin's Press, 1998.
8. *Юрген Кокка* Границы Европы и идентичность : исторический опыт и вызовы современности / Юрген Кокка. – Москва : РГГУ, 2007. – 38 с.
9. *Гидденс Э.* Социология / Энтони Гидденс / При участии К. Бердсолл ; пер. С англ. ; изд. 2-е, полностью перераб. И доп. - М. : Едиториал УРСС, 2005. - 632 с.
10. *Заславская Т.И.* Поведение массовых общественних групп как фактор трансформационного процесса //Мониторинг общественного мнения: зкономические й социальние перемени. ВЦИОМ, АНХ при правительстве РФ. - 2000. - № 6. - С. 13-18.
11. *Бурдье П.* Социология политики / пер с фр; сост., общ. Ред. И предисл. Н.А. Шматко. М., 1993
12. *Бурдье П.* Формы капитала /П.Бурдье// Экономическая социология.- 2002.- Т.3. №5. С.60-74.
13. *Задерквист Я., Бард.А.* Netократия. Новая правящая элита и жизнь после капитализма. – Стокголмская школа экономики; спб, 2004.– 252 с.
14. *Мертон Р.* Связи теории референтных групп и социальной структуры // Метрон Р. Социальная теория и социальная структура. — М., 2006. — С. 428—562.
15. *Рахманов О.* Власники Рахманов О. Власники великого капіталу як суб`єкт соціально-економічних перетворень в Україні: монографія. – К.: Інститут соціології НАН України, 2012. – 376.
16. *Лейн Д.* Элиты, классы и гражданское общество в период трансформации государственного социализма // Социология: теория, методология, маркетинг. – 2006.– №3.- С.14-31.

Отримано 30.09.2014 р.

УДК 316.422

**Ковтуненко Е.В.** ◦

Київський національний університет імені Т.Шевченка, факультет соціології, кандидат соціологічних наук

# ПРОЦЕС СОЦІАЛЬНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ МОДЕРНІЗАЦІЙНОЇ ПАРАДИГМИ

*В руслі модернізаційної парадигми під трансформацією розуміють розвиток суспільства від традиційного до модерного. Суспільство, що розглядається як система, на його шляху в модерн прийнято розділяти на чотири функціональні підсистеми: економічну, політичну, соціальну та культурну. Модернізаційними теоріями підкреслюється тісний взаємозв'язок між економічним розвитком та демократизацією.*

***Ключові слова:*** *соціальна трансформація, модернізація, парадигма, соціальні зміни*

*В русле модернизационной парадигмы под социальной трансформацией понют развитие общества от традиционного до модерного. Общество на его пути в модерн принято разделять на четыре функциональные подсистемы: экономическую,*

◦ © Ковтуненко Е.В., 2014 р.

*политическую, социальную и культурную. Модернизационными теориями подчеркивается тесная связь между экономическим развитием и демократизацией.*

***Ключевые слова:*** *социальная трансформация, модернизация, парадигма, социальные изменения*

*In the river-bed of modernisation paradigm under social transformation пониют development of society from traditional to modern. Society on his way in a modern it is accepted to divide into four functional subsystems: economic, political, social and cultural. Modernisation theories are underline close connection between economic development and democratization.*

***Keywords:*** *social transformation, modernisation, paradigm, social changes*

***Актуальність***. Для характеристики змін, що відбувалися в різних суспільствах, науковцям не вистачало усталеного понятійно-категоріального апарату. Так до наукового апарату багатьох соціальних наук було введено термін “соціальна трансформація”.

Не дивлячись на те, що сьогодні поняття соціальні трансформації вже увійшло в понятійно-категоріальний апарат багатьох соціальних наук, в українській соціології воно розглянуто досить поверхово. Переважна більшість розробок у цьому напрямі торкається моніторингових досліджень соціальних трансформацій. На сьогоднішній день можна з впевненістю сказати, що в українській соціології не існує будь-якої завершеної розробки теорії трансформаційних процесів. ***Метою*** даної статті є розгляд соціальної трансформації через призму модернізаційної парадигми.

“Соціальні трансформації” як процес та наукове поняття досить детально в останні десятиліття розглядається західними вченими. Відомі з цього приводу роботи Вольфганга Меркеля, Александра Отта, Райнера Лінднера, Норберта Вуннера, Джузеппе ді Ральма, Філіпа Шніттлера, Клауса фон Байме, Гуіллермо О`Донелла, Вольфганга Цапфа, Баррінгтона Мура, Вільгельма Блейка та багатьох інших.

В області соціології одним з перших почав розглядати проблеми соціальних трансформацій Вільгельм Блейк. Він вважав, що поняття «революція», «інтеграція» втратили свою гостроту та не можуть більше слугувати для позначення процесів, що відбуваються в Східній Європі. Тому Блейк одним з перших пропонує розглядати поняття «соціальні трансформації» як основне при аналізі всього комплексу змін в цих країнах. Під трансформацією він розуміє радикальну зміну системи, яка пов»язана з заміщенням централізованої економіки економікою ринковового типу, з заміною диктатури однієї партії демократією, з переходом від авторитаризму до плюралістичного суспільства. В даному визначенні автор не розкрив суті поняття «радикальна зміна системи» та не означив чим це поняття відрізняється від «нерадикальної зміни системи». Таке визначення соціальної трансформації була однією з перших спроб якимось чином проаналізувати нову соціальну реальність.

На сьогоднішній день в західній літературі поширені три типи визначень поняття «соціальні трансформації». Одним з таких визначень є просте ототожнення трансформації зі всіма формами соціальних змін. Через мовну та аналітичну неточність це визначення часто залишається поза увагою науковців. Досить широко відоме та точно визначене поняття трансформації в економічній науці, де під соціальною трансформацією розуміють введення ринкової економіки, точніше перехід від минулого планового типу економіки до ринкового

типу. В політології прийнято визначати поняття «соціальна трансформація» як зміну системи, а точніше перехід від одного типу системи до іншого. Саме таким визначенням користуються найчастіше західні політологи в ході аналізу змін в Центральній та Східній Європі.

В наш час в західній соціології існують вже декілька парадигм, в полі зору яких знаходяться трансформаційні процеси. Загалом таких парадигм можна виділити чотири: модернізаційна парадигма, структураліська, актортеоретична та культураліська.

З цих чотирьох парадигм найкраще розвинена на сьогоднішній день модернізаційна, яка щільно пов‘язана з системною теорією. Для модернізаційної парадигми типовим уявлення про суспільство як про певну соціальну систему, якій притаманні процеси модернізації.

Поняття модернізації займає центральну позицію в модернізаційній парадигмі. Модернізація в широкому значенні – це не просто “становлення сучасності”, це насамперед процес міжнародної соціалізації, тобто процес надбання рис, властивих розвинутим цивілізованим країнам. Взагалі модернізацією в її найширшому значенні можна називати процес, при якому старі елементи замінюються новими.

В соціологічному сенсі під модернізацією розуміють процес, в якому соціальна структура отримує елементи, що не були їй досі притаманні, та втрачає те, що раніше характеризувало цю соціальну структуру. Модернізацію можна охарактеризувати не тільки як процес зміни технологій, техніки та виробничої структури, а насамперед як зміну ціннісних орієнтацій, норм і т.п.

Найчастіше модернізацію уявляють як: по-перше, прогрес, тому що сучасні елементи розглядаються найчастіше як дещо краще, новіше, ніж старі; по-друге, еволюцію, бо модернізаційним процесом зачіпаються тільки певні необхідні елементи (наприклад, демократизація в політиці), які до того ж не враховують етнічного фактору, тому що модель соціальної структури сучасного (модерного) суспільства переноситься та використовується незмінною для суспільств, що трансформуються. Обидва ці досить поширені уявлення про модернізацію не зовсім відповідають реальності. Досить складно зараз однозначно оцінити нові елементи, які привносяться модернізаційним процесом в суспільство, в якому відбуваються трансформативні зміни. Часто виникає питання, чи завжди ці елементи, що отримують в західних суспільствах позитивну оцінку, будуть позитивне навантаження в іншій соціальній системі? Досвідом доведено, що не завжди. Й тут велику роль грає саме етнічний фактор. В суспільство, що має власну історію, власні специфічні традиції, моральні норми, менталітет, неможливо механічно перенести модель соціальної структури та соціальних інститутів, що сформувалася в високорозвинених країнах Заходу. Ще все нове, запозичене ззовні може сприяти не тільки покращенню чи вдосконаленню суспільства, а, навпаки, його руйнації. Елементи, які при певних умовах вважалися традиційними, сьогодні можуть набувати ролі агентів модернізації. Наприклад, в Україні сьогодні підвищується значимість української мови, традицій, звичаїв, які завжди належали до традиційних елементів, а зараз сприяють модернізаційним процесам. Дуже важливим є врахувати всі етнічні характеристики суспільства та “імплантацію” нових елементів проводити з врахуванням фактору часу, тобто визначити на якому етапі розвитку знаходиться

певне суспільство, ступінь розвитку в ньому демократії, ринкових відносин і т.п. Отже, форми, темпи, методи, цілі модернізації повинні залежати від специфіки окремої країни.

В руслі модернізаційної парадигми під трансформацією розуміють розвиток суспільства від традиційного до модерного. Суспільство, що розглядається як система, на його шляху в модерн прийнято розділяти на чотири функціональні підсистеми: економічну, політичну, соціальну та культурну. Модернізаційними теоріями підкреслюється тісний взаємозв"язок між економічним розвитком та демократизацією. Досить великою кількістю емпіричних досліджень підтвержена ця тісна кореляція між економічним розвитком та рівнем демокрітизаціїї в країні. Так, переважна більшість цих досліджень стверджує, що соціоекономічний прогрес спричиняє введення та консолідацію демократії; наслідком економічного розвитку є також зміна соціальної структури суспільства. Модернізаційну теорію досить часто критикували за те, що вона не ставила в центр уваги політичні інституції, їх виникнення та трансформацію, а концентрувала свою увагу на взаємозв'язках та ефективності ринкового механізму.

Сильні сторони модернізаційної концепції розглядалися одним з найвідоміших теоретиків цього напрямку німецьким соціологом Вольфгангом Цапфом. Він розглядав трансформацію як один з типів модернізації. Цапф говорить, що під модернізацією в соціальних науках розуміють: по-перше, секулярний процес з часів індустріальної революції; по-друге, різносторонні наздоганяючі процеси недостатньо розвинених суспільств; по-третє, зусилля розвинених суспільств через інновації та реформи підтримувати відповідний ступінь розвитку. Цапф вважає, що трансформація в цьому випадку була б специфічним типом другої групи модернізаційних процесів. Трансформація (за Цапфом) – це «перехід від диктатури чи авторитарної системи до демократії та від планової чи командної економіки до ринку» (6, 472). Цей перехід, як говорить німецький соціолог, буде усвідомленою ціллю еліти та всього населення; успішне завершення цього переходу повинно призвести до значного покращення стану більшості населення. Це уявлення, що трансформація може бути наздоганяючою модернізацією в плані глибоких та швидких змін, цілі яких є усвідомленими, діє для багатьох посткомуністичних країн. Але таке визначення, як вважає В.Цапф, діє не для всіх цих суспільств. Якщо "крах модернізації" вже досить непогано вивчений (особливо на прикладі Латинської Америки) в класичній теорії модернізації, то "крах трансформації" в маштабах колишнього Радянського Союзу взагалі не був прорахованим. Після такого визначення трансформації як наздоганяючої модернізації соціологи почали шукати альтернативні моделі. Наприклад, як зазначив один з основних опонентів В.Цапфа Девід Штарк, існує дуже багато шляхів трансформації, бо крах соціальної системи не відбувається у вакуумі, а залишаються старі зв"язки, старі соціальні інститути і т.д. Тому, як вважає Штарк, потрібно визначати категорію трансформації та її завдання для кожної з країн.

Модернізаційна парадигма взагалі та концепція Вольфганга Цапфа зокрема вже в 60-ті роки двадцятого століття жорстко критизувалися оппонентами цієї теорії. Вважалося, що "вестернізація" чи "американізація" радянської, китайської, кубінської та інших систем може призвести до небезпечних конфліктів в міжнародній політиці. До того ж, як вважали критики, не можливо було б

прорахувати всі наслідки модернізації, можливі ланцюгові реакції й т.п. Але, як підкреслює В.Цапф, мова йде не про просту "вестернізацію", а про проходження певних незворотних стадій - спочатку економічної, потім політичної та суспільно-культурної модернізації. Наступним важливим напрямком розвитку суспільства Цапф вважає екологічний ринковий механізм, що може розвинутися тільки в модернізованих соціальних системах. Цапф шукає альтернативи модернізаційної теорії, які б змогли надати схему переходу до ринкової системи, враховуючи при цьому всі "незаплановані" ефекти модернізації та прогнозуючі всі можливі конфлікти. Звертаючись до теорій стагнації, різних варіантів марксизму і т.д., він не знаходить переконливої альтернативи модернізаційній теорії.

Недивлячись на критику зі сторони опонентів, Цапф вважає, що якісь певні переконливі альтернативи модернізаційній теорії запропоновані не були й інші парадигми не конкурують з нею, а являються для неї джерелом ідей.

В науці залишається відкритим питання про відношення модернізації та соціальної трансформації. Досить багато авторів не вбачають ніякої різниці в цих термінам та використовують їх як синоніми. Дуже популярна на Заході модернізаційна парадигма тісно пов'язує ці поняття. В руслі цієї парадигми під трансформацією розуміють розвиток суспільства від традиційного до модерніського. Відомий прихильник модернізаційної парадигми В. Цапф вважає, що трансформація – це один з трьох видів модернізації, й являє собою різносторонні наздоганяючі процеси недостатньо розвинених суспільств.

Логічне розмежування та аналіз цих понять представлений вітчизняним соціологом С.Катаєвим. Він вважає обидва терміни універсальними, але термін «трансформація суспільства» не припускає векторів напрямку змін і зручний лише для використання в тих випадках, коли зміст змін чітко не визначений: чи мають вони прогресивний чи регресивний характер, є свідченнями кризи чи виходу із скрутного становища і т.п.

***Висновки***. Якщо соціальна трансформація дефінується як цілеспрямовані перетворення, що проводяться «зверху» та мають певного керівника чи соціального технолога, то в такому випадку зміст самих змін теоретично повинен бути чітко визначеним, повинні бути визначені цілі та сконструйована певна ідеальна модель майбутнього суспільства. Мабуть, потрібно погодитися, що обидва терміни «соціальна трансформація» та «модернізація» є універсальними й за змістом вони досить схожі. Але їх не потрібно розглядати як синоніми. Соціальна трансформація – це тотальна перебудова всього суспільства, тоді коли модернізація відповідає лише за введення нових соціальних інститутів, що копіюються з західних країн та адаптуються до умов певного суспільства. Модернізацію, мабуть, можливо порівняти з поступовою еволюцією, тоді коли трансформація приховує в собі елементи й революції, й еволюції, й реформи.

***Список використаних джерел***

1. Российская социологическая энциклопедия. /Под общей ред. Г.В. Осипова – М.: Издательсткая группа Норма-Инфра. М, 1999. – 672.
2. Соціологія: короткий енциклопедичний словник. /Уклад.: В.І.Волович, В.І.Тарасенко, М.В.Захарченко та ін.; Під заг. ред. В.І.Воловича. – К.: Укр. Центр духовн. Культури, 1998. – 736 с.
3. Матвиенко В.Я. Социальные технологии./ В.Я. Матвиенко - Киев. Українські пропілеї. 2000. – с.484.
4. Штомпка П. Социология социальных изменений. / П. Штомпка - Москва , институт «Открытое общество», 1996.
5. Яценко Н.Е. Толковый словарь общественных терминов./ Н.Е. Яценко -С-П, изд."Лань", 1990.

6. Zapf, Wolfgang. Modernisierung und Modernisierungstheorien./ Zapf, Wolfgang. - Berlin, 1990.
7. Zapf, Wolfgang. Modernisierung, Wohlfahrtsentwicklung und Transformation./ Zapf, Wolfgang. - Berlin, 1994.
8. Zapf, Wolfgang. Modernisierung moderner Gesellschaften./ Zapf, Wolfgang. - Frankfurt am M., 1991.
9. Merkel, Wolfgang: Systemtransformation: eine Einführung in die Theorie und Empirie der Transformationsforschung. Leske + Budrich Opladen 1999.
10. Sandschneider, Eberhard: Stabilität und Transformation politischer Systeme. Stand und Perspektiven politikwissenschaftlicher Transformationsforschung. Leske + Budrich Opladen 1995.
11. Thomaß, Barbara / Tzankoff, Michaela (Hrsg.): Medien und Transformation in Osteuropa. Wiesbaden 2001.

Отримано 05.09.2014 р.

УДК 316.322

**Вдовиченко М.О.** ◦

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології, аспірант

# ПРОБЛЕМА ІДЕНТИФІКАЦІЇ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАТУСУ АГЕНТІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В СОЦІОЛОГІЇ ПОСТМОДЕРНУ

*В статті досліджені концептуальні особливостей пізнавальної стратегії ідентифікації в соціології постмодерну функціонального статусу інститутів сім'ї, освіти та ЗМІ як провідних агентів соціалізації особистості.*

***Ключові слова:*** *соціалізація, агенти соціалізації, глобалізація, соціальні зміни епохи постмодерну, соціологія постмодерну*

*В статье исследованы концептуальные особенности познавательной стратегии идентификации в социологии постмодернизма функционального статуса институтов семьи, образования и СМИ как ведущих агентов социализации личности.*

***Ключевые слова:*** *социализация, агенты социализации, глобализация, социальные изменения эпохи постмодерна, социология постмодерна*

*In this article are investigated the conceptual peculiarities of the posmodernist's sociological approach which used for identification and explanation of the functional status of the agents of the personnel socialization including social institutions such as family, education and media.*

***Keywords:*** *socialization, socialization agents, globalization, postmodern social changes, sociology of postmodernity*

***Актуальність теми*** даної праці обумовлена радикальними соціальними мінами глобального характеру, які спричинюють формування між людьми якісно нових взаємодії, комунікацій та способів трансляції досвіду. Ці зміни сучасні суспільствознавці пов'язують з початком нової епохи - епохи постмодерну. Вважається, що епоха постмодерну являє собою особливий період історичного розвитку людства, для якої характерно інтенсивне зростання невизначеності багатьох соціальних реалій. Стають очевидними прояви, пов'язані з випадковістю, багатоваріантністю і альтернативністю. В таких умовах соціалізація особистості набуває нових форм та рис, в таких умовах відбуваються зміни функціонального статусу агентів соціалізаційного впливу.

◦ © Вдовиченко М.О., 2014 р.

Враховуючи зазначене, ***метою*** статті є з'ясування концептуальних особливостей пізнавальної стратегії ідентифікації функціонального статусу агентів соціалізації особистості в соціології постмодерному

Насамперед, важливо вказати,що складність дослідження процесу соціалізації в умовах глобальних змін пов'язана з різноманіттям соціальних трансформацій, а також з пізнавальними суперечностями в науковій соціологічній думці. Сучасні суспільства, як доводить З.Бауман, в умовах глобалізації як «плинної модерності» видозмінюється, трансформується, зазнають певних модифікацій, що проявляється в наступному:

- культурний плюралізм, який поширюється буквально на все: традиції, ідеології, форми життєустрою тощо (при цьому під культурою розуміється все, що створюється людиною, на відміну від природних утворень);
- постійно відбуваються зміни, пов'язані з тим, що інформація стає предметом купівлі-продажу, а простір інформації завжди дуже динамічний у порівнянні з простором дії;
- відсутність будь-яких владних універсалій (ідеології в цілому);
- домінування засобів масової інформації та їх продуктів у формуванні картини світу, призначеної для широких мас;
- створення такої картини світу, в якій нібито спостерігається відсутність основної реальності, тому що все, в кінцевому рахунку, представляють собою символи [1;2].

На думку Ж.-Ф. Ліотара, культурі постмодерну притаманний еклектизм: поєднання непоєднуваного, поєднання в одному необмеженої різнорідності [3]. Ж.Бодрійяр визначаючи соціальне характеризує його як таке, що в один і той же час і створюється і руйнується. По мірі розвитку своїх інституцій соціальне не зміцнюється, а регресує. Даний суперечливий процес досягає свого апогею з появою засобів масової інформації [4].

Отже, епоха постмодерну знаменує собою заперечення неперервності історії, її тотальності, сенсу і мети розвитку. Епоха постмодерну створює образ реалій більш високого порядку, який відірваний від конкретного суспільства і фактів реальності. Індивідом втрачається будь-яке відчуття ритму історії, посилюється залежність людей від впливу різних структур капіталу, в основному транснаціонального. Відбувається їх глобальна включеність в Інтернет, причому Інтернет використовується не тільки як засіб комунікації, але й як інструмент самоідентифікації. Інтернет як глобальний інтегратор сегментованих локальних груп, що випали з яких би то не було ієрархій. Інтернет як інструмент, що дав величезні нові можливості комунікацій, в той же час «пародіює» ці комунікації – соціальні, культурні, політичні тощо.

Складність світу наростає, і цілісність його стає все більш проблематичною. Некерований потік найрізноманітнішої суперечливої інформації, яка постійно змінюється, але яка готова до споживання без спеціального осмислення образами, отримує сучасний індивід. Все це породжує мозаїчність сприйняття, викликає труднощі з концентрацією, породжує неможливість зосередитися надовго, вибудувати логіку осмислення, посилює відчуження.

Констатуючи дану обставину, провідні теоретики соціології постмодерну справедливо підкреслюють, що, незважаючи на широке використання, термін «соціалізація» зараз є соціологічною метафорою, яка не має однозначного

визначення: в одних випадках соціалізацію прирівнюють до виховання, в інших пов'язують з формуванням особистості.

І дійсно, соціалізація може розумітися як інтерналізація соціальних норм: соціальні правила стають внутрішніми для індивіда в тому сенсі, що вони більше не нав'язуються за допомогою зовнішньої регуляції, а накладаються індивідом самим на себе, стаючи, таким чином, частиною його «Я». Внаслідок цього індивід відчуває потребу відповідати соціальним нормам. Соціалізація може розумітися як суттєвий елемент соціальної взаємодії. Це розуміння ґрунтується на припущенні про те, що люди прагнуть до зміцнення свого уявлення про себе за допомогою досягнення схвалення і певного статусу в очах інших; в цьому випадку індивіди соціалізуються в міру приведення своїх дій у відповідність з очікуваннями інших.

Таким чином, соціалізація – це двосторонній процес, що включає в себе, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду, ідеалів, цінностей і норм шляхом входження в соціальне середовище, в систему соціальних взаємодій з іншими людьми, а з іншого боку, процес активного відтворення соціального досвіду, цінностей, норм, стандартів поведінки, за рахунок його активної соціальної діяльності, особистісної трансформації та модифікації соціального досвіду. Відомо також, що соціалізація – це процес довготривалий і супроводжує індивіда на протязі всього його життя. Тому прийнято виділяти первинну соціалізацію (охоплює період від народження до формування зрілої особистості) і вторинну соціалізацію (відповідно, починається з розвитку соціальної зрілості особистості). Кожному етапу соціалізації відповідають окремі індивіди, групи, соціальні інститути (агенти соціалізації) завдяки яким і відбувається складний соціальний процес соціалізації особистості.

Найважливішим і найпершим агентом соціалізації є *інститут сім'ї*. Саме в сім'ї закладаються перші світоглядні установки людини і моделі соціальної поведінки, саме члени сім'ї виступають в ролі «значимих інших», думка яких стає покажчиком у визначенні соціальних орієнтирів. Всі найскладніші конструкції суспільної організації будуються на міцному фундаменті, і таким фундаментом, як правило, виступає найбільш стійке соціальне утворення – сім'я. Проте, сьогодні сфера сімейних відносин, як вважають соціологи-постмодерністи [1;2;3], є прямим продовженням перевороту в системі життєвих цінностей, який супроводжувався контрацептивною та сексуальною революцією. Шлюб втратив свою легітимність, розлучення, неповні сім'ї, матері-одиначки стали нормою. В стані невизначеності і нестабільності світу, сім'я втрачає свою традиційну форму. Поряд з традиційною формою шлюбу, яка передбачає наявність реєстрації, спільного проживання, спільного господарство/економіки, главу сім'ї, а також вірність подружжя один одному, допускаються й інші форми сімейно-шлюбних відносин, такі як цивільний, відкритий, одностатевий, корпоративний, комунальний і гостьовий шлюб. Такі види родин представляють собою або спільне проживання кількох пар (комунальний шлюб), або наявність чіткого шлюбного контракту, матеріальний розрахунок (корпоративний шлюб), або схвалення інтимних зв'язків на стороні (відкритий шлюб). Всі ці особливості суперечать традиційним уявленням про сім'ю. В зв'язку з цим роль сім'ї в процесі соціалізації особистості стає сумнівною і має значення лише на ранніх стадіях розвитку індивіда.

Отже, глибинні культурні зміни відбулися в устрої сім'ї, що в свою чергу призвело до зміни соціалізаційних моделей, агентів соціалізації та динаміки міжособистісних зв'язків.

Значних змін набуває такий агент соціалізації, як *освіта,* в певному сенсі також перебуваючи в кризовому стані, як й інститут сім'ї. В умовах динаміки сучасного світу, люди не прогнозуючи своє майбутнє, орієнтуються на принцип «тут і зараз», тому завданням освіти стає підготовка молодого покоління до швидких змін притаманних сьогоденню. Проте це завдання є складним і потребує суттєвих модифікацій інституту освіти. Освіта, на сьогодні, в кращому випадку, може передати реципієнтам досвід попередніх поколінь, але часто буває не в змозі співвідносити цей досвід з існуючим порядком речей. Тому ефективність інститутів соціалізації повинна оцінюватися сьогодні не тільки і не стільки по тому, наскільки успішно вони забезпечують засвоєння і відтворення успадкованих цінностей і навичок, скільки по тому, чи готують вони (соціальні інститути) підростаюче покоління до самостійної діяльності, постановки та вирішення нових завдань, яких не було і не могло бути в досвіді минулих поколінь. Творчість (як соціальна діяльність особистості) перетворюється в неодмінний атрибут адаптації індивіда до актуальних соціокультурних умов життя.

Сучасна людина стає свідком творення майбутнього настільки невідомого, що ним практично неможливо керувати, в тому розумінні наскільки це можливо було зробити в минулому. Темпи змін настільки великі і значимі, що міграція в просторі сьогодні змінюється на міграцію в часі. Тобто, притаманна сучасним суспільствам інформаційна система Інтернет-комунікацій молоді по всьому світу сформувала спільність їх досвіду, якого ніколи не було і не буде у людей старшого віку. Безпрецедентний досвід змін, блискавична зміна інноваційних ситуацій, з якими досить легко справляється підростаюче покоління, змушує тепер вже старше покоління звертатися до дітей для освоєння адаптаційних механізмів. З'явилися серйозні розбіжності в ціннісних орієнтаціях, відмінності в моді, в способах комунікації і навіть у способі життя в цілому. Пришвидшений темп, ускладнення запроваджених технологічних та соціальних інновацій обтяжують процес соціалізації і адаптації до мінливих умов та вимог реальності. Зв'язок індивіда з суспільством та культурою в умовах «плинної сучасності», як зауважує З.Бауман, став суперечливим зв'язком свободи і самовизначення [2, с.38-46].

В сучасному середовищі молодь змушена тривалий період часу отримувати освіту, тим самим, залишаючись залежними від батьків. Фізіологічна акселерація молодих людей супроводжується різким зростанням тривалості періоду соціалізації, що викликано динамічністю та нестійкістю сучасного постмодерного суспільства. Сприйняття молоддю негативних соціальних явищ, породжують у них бажання звільнитися від зовнішнього контролю, з'являються підвищена емоційність, збудженість, ідеалізація певних життєвих уявлень, хибкість моральних позицій. Подавлення індивідуальності та ініціативності індивіда, як з боку сім'ї, так і з боку агентів інституту освіти, призводять до соціального і культурного інфантилізму, соціальної дезадаптованості до проявів протиправного або екстремістського характеру.

Отже, інформаційні перенавантаження, миттєві соціокультурні зміни та криза традиційних цінностей приводять до високого рівня комунікації,

гіперактивності молоді, соціальні норми сприймаються вибірково, а їх діяльність зосереджується на певній визначеній сфері.

Трансформації сучасних суспільств призводять до виникнення нових напрямків та форм соціалізації, пов'язаних ідентифікацією невизначеності у різних молодіжних субкультурах. Як зазначала ще М.Мід [5], в сучасному суспільстві молодь відіграє важливу роль «соціального бульдозера», який розчищає простір, в якому може виникнути нові способи організації соціального порядку.. Легко сприймаючи новітні досягнення і відкриття, молодь «тисне» на «дорослий світ» та, займаючи з часом місця «дорослих», усуває застарілі, консервативні, втративші адекватність інститути, уявлення і порядки. Така соціальна роль молоді передбачає, що кожне наступне покоління стає більш освіченим, більш інтелектуальним і колективізованим, ніж попереднє покоління в тому ж віці. Тому, лише в цьому випадку нове покоління буде здатним набувати необхідних знань і внутрішню морально-ідеологічну опору з широкого кола джерел і протистояти консервативній культурі «дорослих». Важливою умовою успіху молоді у справі відновлення/відродження суспільства стає, зокрема, її економічна конкурентоспроможність. Суспільство ж, якщо воно хоче прогресувати, змушене користуватися послугами молоді, йдучи з нею на компроміс.

На нашу думку, теоретики соціології постмодернізму (З.Бауман, У.Бек, Ж.Бодрійяр) одними з перших вказали на ризики, що підстерігають людину в сучасному суспільстві. Ними осмислені парадокси роботи з комп'ютером, які позначаються і на взаєминах поколінь в сім'ї; аудиторія Інтернету і форми соціокультурної взаємодії між людьми при обміні соціальною інформацією (феномен комп'ютерного відчуження); поняття «віртуальної реальності», що симулює дійсність (у тому числі спілкування, любов тощо) і перетворюючої людину в об'єкт маніпулювання, а також проблеми запобігання несанкціонованого доступу до приватної інформації, етичних аспектів інтелектуальної власності, неконтрольованості поширення завідомо неправдивих даних. Вочевидь, що сучасні процеси зазнають надшвидкої мінливості. Тепер вміння добувати інформацію і робити з неї необхідні висновки, а також вміння змінювати способи добування інформації відповідно до обставин стає набагато важливішим самого змісту цієї інформації. Це методологічно важливе зауваження вказує на необхідність зміни пріоритетів в аналізі функціональних аспектів освіти в суспільстві, допомагає помітити і зрозуміти тенденцію звуження рамок значущості практичного досвіду попередніх поколінь викладачів.

Постмодерністські принципи освіти пов'язані зі зміною типу взаємодії індивід-суспільство, глобалізаційними процесами, новим типом діяльності культур в системі освітніх інституцій, переходом до інформаційного суспільства, стратифікаційного збагачення соціального простору, деперсоналізацією відносин обміну, освіта співвідноситься з індивідуалізацією навчання, новим етосом освітніх інституцій, орієнтованих, як доводять соціологи- постмодерністи, на зміни життєвих стилів та ситуативне задоволення соціальних, інтелектуальних та екзистенційних потреб.

*Засоби масової інформації та комунікації поступово починають контролювати процес соціалізації особистості*. ЗМІ в сучасному суспільстві виконують функцію інтеграції, адаптації, інформування, регуляції, просвітництва.

В сучасному суспільстві ЗМІ відводиться велика роль, оскільки ЗМІ набувають всепроникаючого, навіть, тотального контролюючого характеру. Вони оперативно впливають на настрої і почуття людей, координують темпи соціального життя з ритмами індивідуального існування та забезпечують їх паралелізм, синхронізацію та певну інтеграцію, виконують різноманітні функції орієнтації індивідів у соціумі. ЗМІ характеризуються, насамперед, публічністю, а також швидкістю реагування на мінливі. Сучасні ЗМІ, завдяки розвитку техніки, забезпечують потребу у комунікації масового споживача. Завдання ЗМІ – це інформування та формування нормативно-ціннісних уявлень з метою соціального регулювання – виховання, контролю та управління. Але разом з цим ЗМІ, потрапляючи під контроль ангажованих груп, мають властивість маніпуляції суспільством та особистістю.

Головна функція ЗМІ в сучасному постмодерному суспільстві полягає в перетворенні громадян у великий, але не зібраний в одному місці натовп – через масову культуру і єдиний потік інформації. ЗМІ подають інформацію, яка повинна бути доступна всім і кожному, зазвичай апелюють до почуттів, а не до розуму, моментально пропонують, демонструють якості цілісності через подібні смаки і форми культурного споживання, реалізовують соціальне замовлення, перетворюючи маніпуляторські практики в міфотворчість. ЗМІ забезпечують закріплення заданих стереотипних позицій стосовно вирішення економічних і соціально-політичних проблем, задають стандарт мислення, його логіку, реалізуючи функцію соціального контролю, стирають грань між символом і об’єктом сприйняття, створюють штучну реальність, пропонуючи сюжети, що розвиваються за певними параметрами.

Новітні технології дозволяють говорити і про створення особливого віртуального світу – кіберпростору, в якому реалізується ефект повної присутності шляхом поєднання графічної динаміки з можливістю безпосереднього впливу на події. Кіберпростір - це специфічна сфера інформації, що являє собою, по суті, альтернативу матеріального світу та викликає безліч проблем. Зокрема, проблема суб’єктивності в електронну еру, яка полягає, як вважає Ж.Бодрійяр, у злитті суб’єкта і симулякра, тобто у зверненні суб’єкта до власного симулякра, при якому фізично, тілесно залишаючись в дійсному світі, він ментально переходить у світ віртуальний, в простір симулякрів [6,с.116-122]. Але головна проблема, що виникає в результаті активного використання віртуальних технологій, полягає у витісненні соціальності симуляцією (наприклад, індивід може від усіх своїх проблем в реальному світі «ховатися» у кіберпросторі).

Сучасна реальність, яка знаходиться в процесі трансформацій, позначає свої нові кордони, цей процес повинен носити більш зважений характер. Футурологічний контекст даної проблематики необхідно переводити у прагматичне русло. Завдання для теоретичного осмислення вже поставлені самим фактом існування інформаційно-комунікаційних технологій. Вони вже сьогодні визначають образ життєдіяльності людей у всіх сферах, у тому числі освітньої, що потребує вивчення аудиторії Інтернету і форми соціокультурної взаємодії між людьми при обміні соціальною інформацією, зміни систем цінностей і пріоритетів розвитку системи освіти (інтернетний стиль життя; інформаційна поведінка, грамотність, культура, спілкування; комп’ютерофобія;

глобалізація соціальних процесів та їх зіткнення з приватним життєвим світом; «цифровий» розкол; інформаційні війни; комп'ютерна злочинність; антиглобалізм і т.д.) насторожують тенденції пов'язані з заміщенням духовної культури вузькопрофесійними знаннями, деформацією дозвілля, орієнтацією на споживчу розважальність, витісненням реального живого спілкування, зміною характеру людського мислення від творчого до інструментального та формалізованого. Тому головною задачею сучасного процесу соціалізації стає вироблення у індивіда критичного мислення та світосприйняття, а також адекватного оцінювання взаємопов'язаної індивідуалізованої позиції «залежність-автономність».

Таким чином, різноманітні, часто суперечливі один одному ціннісні установки, багаточисельні мінливі інновації вимагають від особистості суспільства постмодерну постійно рефлексувати свої орієнтації в соціальному самовизначенні і суспільному статусі. В таких умовах традиційні агенти соціалізації, такі як сім'я, освіта та система ЗМІ, самі перебуваючи в стані трансформації, не завжди справляються із завданнями соціалізації, чим ще більше ускладнюють орієнтування особистості в сучасному світі.

Внаслідок таких ускладнень, як вважають провідні теоретики соціології постмодерну, посилюється релятивізація смисложиттєвих практик індивіда Саме тому сучасний індивід вимушено наділяється наступними характерними рисами:

- Споживче відношення до життя та свобода особистого вибору.
- Орієнтація на розваги.
- Критика та недовіра до традиційних цінностей.
- Моральна нестриманість, неприборканість бажань та нерозбірливість у засобах їх задоволення.
- Низький рівень критичного мислення.
- Висока здатність пристосовуватися/адаптуватися до різноманітних обставин та умов. Індивід сучасного суспільства більш прагматично підходить до життєвих проблем та застосовує для їх вирішення будь-які засоби.
- Висока самооцінка, впевненість в унікальності.
- Самостійність і переконаність у знанні власних бажань.
- Скептицизм. Поєднання безлічі факторів викликало падіння довіри до авторитетів і традиційних джерел знань.
- Схильність до стресу. Мало хто з сучасної молоді володіє достатніми соціальними навичками, прив'язаностями, контактами, щоб знайти захист від стресів в традиційних інститутах (наприклад, в сім'ї).
- Недостатність вихованості та чуйності.
- Сучасна молодь, безперечно, має доступ до небувало широкого обсягу інформації, але не вміє відрізняти важливе від другорядного. Їх світ настільки складний, насичений інформацією, що багато хто з молоді в якості життєвої позиції обрали інфантильність, вирішивши, що всіх знань не засвоїти, а життя все одно непередбачуване.
- Руйнування традиційних міжособистісних зв'язків.
- Спокійне ставлення до відмінностей в культурі, раси та статевої орієнтації. Проте, в той час як расово-етнічне відокремлення знижується, класове розшарування зростає.

- Високий рівень орієнтованості в новітніх технологіях та нетерпимість до технічної некомпетентності інших.

***Висновки.*** По-перше, важливою атрибутивною рисою сучасних змін в епохи постмодерну є плюралізм, тобто допущення одночасного співіснування різноманітних точок зору, з якого випливають такі похідні його характеристики як фрагментарність, децентрація, мінливість, контекстуальність, невизначеність, іронія, симуляція. По-друге, змінюються соціалізаційні моделі, інструменти (масова культура являється основним інструментом адаптації), агенти соціалізації (центральними стають: освіта і засобами масової комунікації, таким чином, перетворюючись в форму організації всеохоплюючих масових інформаційно-комунікативних процесів) і динаміка міжособистісних зв'язків. Значення набуває неінституціоналізована активність як поле соціальних можливостей функціонування людини. Фундаментальними стають процеси комунікації. Акцентується увага на волюнтаристських тенденціях та проявах активності індивіда. По-третє, головним агентом соціалізації стають засоби масової інформації та комунікації, масова культура, комунікаційно-інформаційна сфера соціальної реальності в цілому. Індивіди чітко не усвідомлюють прив'язаності до певних суспільних процесів, предметів зокрема, розмивається уявлення про нормативність та девіацію. По-четверте, індивід постає перед безліччю спокус та проблем реіфікації, тому однією з головних цілей соціалізації сьогодні являється вироблення у індивіда критичності, вміння піддавати сумніву абсолютно всі процеси, що відбуваються в гіперреальності, таким чином, індивід мусить виробити здатність відбирати з пропонованої інформації та досвіду найбільш необхідне знання та повністю відкидати (забувати) менш релевантне. А також, виробити необхідну грань між абсолютною залежністю від соціальної реальності та повною індивідуальною автономністю. По-п'яте, спостерігається все більша дегуманізація людини, її моральна деградація і «розкультурення», що свідчить про занепад духовної сфери суспільства. Орієнтація переважної більшості на цінності матеріального і гедоністичного характеру, пропаговані (навіть, швидше – нав'язуванні) засобами масової інформації, призвели до формування нової індивідуальної цілі – матеріального збагачення і насолод, у всіх її проявах. В теоріях постмодерну соціалізаційні практики мають виконувати функцію самоконструювання та самолегітимації індивіда, формування у нього критичного, аналітичного мислення і стратегічної діяльності.

***Список використаних джерел***

1. Bauman Z. Intimations of Postmodernity / Z.Bauman – L.: Routledge, Taylor&Francis, 2003, – 261p.
2. Бауман З. Текучая современность / З.Бауман; [ пер.с анг. Ю.В. Асочакова]. – СПб.; М.; Нижний Новгород; Воронеж; Ростов н/Д: ПИТЕР, 2008. – 238с.
3. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна / Ж.-Ф. Лиотар; [пер. с фр. Н.А.Шматко]. – М.: Ин-т экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998. – 160с.
4. Бодрийяр Ж. В тени молчаливого большинства, или конец соціального / Ж.Бодрийяр; [пер. с анг. Н.В.Суслова] – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2000, – 98с.
5. Мид М. Культура и мир детства. Избранные произведения / М.Мид; [пер. с анг. Ю.А.Асеева] – М.: Издательство «Наука». Главная редакция восточной литературы, 1988. – 430 с.
6. Бодрийяр Ж. Символический обмен и смерть / Ж.Бодрийяр; [пер. с фр. и вступ. ст. С.Н.Зенкин]. – М. : Добросвет, 2000. – 387с.

Отримано 22.09.2014 р.

УДК 316.01

**Мороз Є.О.** ◦

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

**Белінський В.М.**

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії, соціально-політичних дисциплін та етнології

# ДО ПРОБЛЕМИ ІДЕНТИФІКАЦІЇ СУТНІСНИХ ОЗНАК КОНЦЕПТУ «КУЛЬТУРНИЙ КАПІТАЛ» КРІЗЬ ПРИЗМУ ГЕНЕЗИ ЙОГО ФОРМУВАННЯ В ТЕОРЕТИЧНІЙ СОЦІОЛОГІЇ ХХ - ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

*У статті представлено та проаналізовано причини ускладнення інтерпретації концепту «культурний капітал» та можливості ідентифікації його сутнісних ознак на сучасному етапі розвитку соціологічної теорії. Було виявлено витоки та тематичні міркування з даної проблематики в різних соціологічних парадигмах, а також зафіксовано специфіку спрощеного переосмислення авторського концепту «культурний капітал» П.Бурдьє сучасними науковцями. В статті запропоновано схематичну побудову етапів генези та розвитку концепту «культурний капітал» в теоретичній соціології, що може слугувати основою для здійснення його теоретичної інтерпретації.*

***Ключові слова:*** *соціологія, капітал, культурний капітал, кількісний підхід, якісний підхід, соціалізація*

*В статье представлены и проанализированы причины осложнения интерпретации концепта «культурный капитал» и возможности идентификации его сущностных признаков на современном этапе развития социологической теории. Были определены истоки и тематический анализ по данной проблематике в различных социологических парадигмах, а также зафиксировано специфику упрощенного понимания авторского концепта «культурный капитал» П.Бурдье современными учеными. В статье предложено схематическое построение этапов генезиса и развития концепта «культурный капитал» в теоретической социологии, что может быть основой для осуществления его теоретической интерпретации.*

***Ключевые слова:*** *социология, капитал, культурный капитал, количественный подход, качественный подход, социализация*

*The paper presents and analyzes the causes of complications interpretation of the concept of "cultural capital" and the possibility of identification of its essential features on the modern stage of development of sociological theory. There had been found origins and thematic considerations on this subject in different sociological paradigms and fixed specificity of simplified understanding of the P.Bourdieu's concept of "cultural capital" by modern scholars. The schematic construction of the stages of development of the concept of "cultural capital" in theoretical sociology as a basis for the implementation of its theoretical interpretation had been proposed in the article.*

***Keywords:*** *sociology, capital, cultural capital, quantitative approach, qualitative approach, socialization*

***Актуальність проблеми.*** Сучасна соціологічна наука з-поміж інших актуальних тенденцій сьогодення характеризується зверненням теоретиків до проблематики актуалізації нематеріальних ресурсів розвитку суспільства, вагоме місце серед яких належить індивідуальним культурним якостям та надбанням людини, що фіксується за допомогою теоретичного концепту «культурний

◦ © Мороз Є.О., Белінський В.М., 2014 р.

капітал» вперше запропонованого П.Бурдьє. Водночас метафоризація концепту «культурний капітал», що бере свої витоки іще з марксистської концепції капіталів призводить до суперечливих методологічних наслідків, змістовно пов'язаних з вирішенням завдань наукової ідентифікації статусних ознак певних соціальних груп як носіїв культурного капіталу та виявлення умов, що виступають причинами його актуалізації. Складність побудови емпіричних індикаторів вимірювання, латентність форм прояву даного типу капіталу, зміна його форм прояву залежно від соціокультурних обставин у суспільстві та темпів його розвитку призводить до значної складності побудови адекватної теоретичної інтерпретації конструкту та виявлення можливостей його переосмислення відповідно до тенденцій сьогодення. Побудова етапів генези та розвитку концепту «культурний капітал» вочевидь є необхідною умовою, що передує розв'язанню вище окреслених проблем, оскільки дасть можливість простежити проходження досліджуваним конструктом його руху від наукової метафори з неоднозначним статусом до наукового концепту, а далі – поняття. Таким чином ***метою*** даної публікації є обґрунтування теоретичних засад ідентифікації сутнісних ознак концепту «культурний капітал». *Об'єктом* - концепт «культурного капіталу» в теоретичній соціології XX – початку XXI століття; *предметом* – ґенеза та розвиток концепту «культурний капітал» в теоретичній соціології XX – початку XXI століття.

Розвиток соціологічної думки в період першої половини XX століття характеризується становленням концепцій різних форм капіталів – зокрема, соціального; людського; споживацького, символічного та деяких інших. Важливість для осмислення етапів становлення концепції культурного капіталу цих спроб побудови різних гносеологічних конструктів, які, безумовно, ще на той час не набували концептуального оформлення, а, скоріше, являли собою розпорошену низку авторських поглядів полягає у продуктивній спробі відштовхнутися і абстрагуватися від місткого поняття «капітал» К.Маркса, яке, однак, було чітко пов'язане з матеріальною сферою суспільного розвитку.

Варто зазначити, що ще до початку усвідомленого наукового обґрунтування концепції культурного капіталу у соціології окремі ідеї щодо сутності даного концепту було сформовано в межах інших підходів та концепцій, у яких сам термін «культурний капітал» вживався у формі міждисциплінарної метафори або ж використовувалися суміжні до його змісту термінологічні аналоги. Незважаючи на те, що сам термін «культурний капітал» не є широко розповсюдженим у загальній соціологічній теорії, еквівалентні йому за змістом термінологічні аналоги були досліджені у різних парадигмальних інтерпретаціях у соціології. Важливо зауважити, що аналіз капітальної структури у соціології є наслідком неспроможності теорії функціоналізму ефективно пояснити процеси соціальної мобільності, що є одним із найважливіших способів пізнання соціальної стратифікації.

Так, наприклад, відомий соціолог розробник поняття «соціальний капітал» Ф.Фукуяма тісно пов'язує соціальні і культурні ресурси, зазначаючи, що основною властивістю соціального капіталу є ступінь довіри між членами суспільства. Він демонструє приклад японського суспільства, у якому домінує соціальний капітал як основа життєдіяльності країни, що коренями походить з культури. Опосередковано такі міркування можна пов'язати із важливим, однак недостатньо розробленим на сьогодні питанням конвертації різних форм капіталів [9].

Іншими за розумінням природи та сутності капіталу є погляди представників сучасного напрямку постмодернізму у соціології (Ж.Бодрійяр, М.Фуко, С.Леш та інші). Так, у Ж.Бодрійяра [2] капітал означає дещо більше, ніж просто виробництво, це система кодів. На його думку, капіталістичне суспільство більше не можна описати у термінах базису та надбудови К.Маркса. Капітал як деяка масштабна семіотична машина, лінгвістичний код, здійснює свою владу над тими, хто відповідно до логіки безреференціонального охоплює сучасну культуру, владу, потреби, мову, право, інформацію та комунікацію, сексуальність, свободу, інстинкт самозахисту тощо. Розуміння влади капіталу у сучасному світі у працях постмодерністів можна зрозуміти, відштовхуючись від розуміння символічного. Знищення символічного означає панування влади, саме тому символічне є тим, що протистоїть капіталу. Символічне існує там, де неможливий особистий егоїстичний інтерес, раціональне прагнення до вигоди та розрахунку, що є основою капіталу. У сучасному ж суспільстві разом з функціонуванням капіталу замість символічного існує видозмінена його форма – симулякр [4, с.23-24]..

Так, в межах конфліктологічного підходу розмежовуються поняття капіталу та праці у сучасному суспільстві: якщо раніше капітал був обумовлений працею, то у сучасному суспільстві можемо спостерігати «капітал без праці» [5, 7]. Цю думку в іншому ракурсі продовжує і М.Арчер, підхід якої можна назвати освітянським, або ж постфеноменологічним. На її думку, у сучасному суспільстві капітал, навпаки, домінує над працею [1]. Прихильники драматургічного підходу, аналізуючи перебіг сучасних процесів, що відбуваються в інформаційному суспільстві, акцентують увагу на деградуючу функцію культурних ресурсів: сучасний працівник інтелектуального сектору переважно оперує інформацією, а не знаннями. Це означає, що хоч фактично працю тієї чи іншої особи можна віднести до сектору розумової інтелектуальної праці, це зовсім не буде означати, що кожен, хто належить до таких груп, продукує знання, скоріше навпаки – у переважній більшості робота, наприклад, офісних працівників є рутинною, має нетворчий характер [7]. Так, на думку Е.Тофлера, культурним капіталом володіють не стільки ті, хто володіє знанням, а ті, хто може контролювати потоки інформації, управляти ними [8].

У різних соціологічних теоріях зміст концепту «культурний капітал» відображається різними понятійними формами з тими чи іншими відмінностями у термінологічному трактуванні. Однак лише в межах постструктуралістської концепції культурний капітал постає як концепт соціологічної теорії, тоді як в усіх інших підходах він набуває ознак метафори. Так, у феноменології адекватним «замінником» концепту «культурний капітал» є запас знань; у постмодернізмі – протиставлення символічного та симулякрів; у функціоналізмі – освітньо-професійний рівень індивіда; у неофункціоналізмі приблизним аналогом до культурного капіталу є поняття «культурний фонд». Однак, на нашу думку, переваги соціологічного оперування концептом «культурний капітал» полягають у фіксації у самій назві саме капітальних (конверсійних та самозростаючих) властивостей культурних ресурсів. Відповідно до цього сутність культурного капіталу розкривається у його динамічній формі, тоді ж як усі інші вищенаведені підходи більшою мірою фіксують статичні ознаки соціальних феноменів. Загалом у схематичному вигляді етапи генези та розвитку концепції культурного капіталу представлено у Таблиці 1.

Таблиця 1 - Етапи формування концепції культурного капіталу в теоретичній соціології

| **Назва етапу** | **Значення для становлення концепції культурного капіталу** |
|---|---|
| 1. Виокремлення категорії «капітал» в економічній теорії (XVII-початок XVIII ст.) | Вперше увага науковців зосереджується на аналізі впливу на оптимізацію економічних процесів у суспільстві таких матеріальних ресурсів, що за особливих умов можуть набувати ознак активів, здатних до конвертації. |
| 2. Формування теорії капіталу в марксистській соціології (кінець XIX ст. – початок XX ст.) | Окреме знання та погляди стосовно сутності та природи капіталу трансформується у структуровану теорію, що, хоч і досліджує ознаки суто економічного капіталу, однак носить міждисциплінарний характер і в подальшому слугує поштовхом до подальших досліджень різних його форм. |
| 3. Дослідження нематеріальних типів капіталу у теоретичній соціології (20-ті роки XX ст.) | Поняття «капітал» остаточно втрачає суто економічне навантаження і визначається як такий ресурс, що може виступати у великій кількісті видів. Такий підхід разом з матеріальними благами у центр уваги дослідника ставить індивідуальні уособлені якості, що виставляє окрему особистість як центральний суб'єкт соціально-економічних процесів. |
| 4. Формування концепції культурного капіталу у соціології П.Бурдьє (50-ті роки XX ст.) | Вперше надзвичайної популярності отримує дослідження сутності, структури, функцій, практичного впливу культурного капіталу, а отже, виникає можливість стверджувати про виокремлення сформованої концепції. |
| 5. Виокремлення сучасних альтернативних поглядів стосовно сутності та механізмів дії культурного капіталу (70-ті роки XX ст. – триває по сьогодення) | В межах концепції П.Бурдьє отримує подальший розвиток велика кількість досліджень як послідовників, так і критиків даного напрямку, що, з одного боку, суттєво збагачує саму концепцію, а з іншого - обґрунтовує велику кількість проблемних питань, що в свою чергу не дають змоги стверджувати про існування цілісної та системної теорії, однак свідчать про актуальність та великий потенціал напряму. |

В сучасній соціологічній теорії найбільш популярною (і чи не єдиною) є концепція культурного капіталу, обґрунтована П.Бурдьє. В його численних працях, присвячених проблемам культури повсякденності, відчуття смаку, соціалізації та репродукції освіти (зокрема, вищої) саме концепт «культурного капіталу» виступає віссю, навколо якої будуються й усі аргументації соціолога та його співавторів (зокрема, Ж.Пассерона). П.Бурдьє та численні послідовники його підходу під культурним капіталом розуміли ті переваги, які передають представники класу еліти своїм дітям (навики усної і письмової мови, естетичні цінності, уміння взаємодіяти з людьми, основи етикету, орієнтацію на досягнення в навчанні та багато іншого), що розширюють можливості їх соціальної мобільності та надають додаткові переваги. Деяка неспроможність наукової аудиторії осягнути тонкість міркувань П.Бурдьє, а також безумовна складність побудови емпіричних індикаторів культурного капіталу для його вимірювання призвела до негативних тенденцій на сучасному етапі розвитку соціології – культурний капітал індивіда фактично у значній кількості джерел (особливо, вітчизняних) просто зводиться до освітнього рівня індивіда, наявності у нього академічних сертифікатів і дипломів, у яких би був зафіксований рівень кваліфікації індивіда і, відповідно, його «вартість» на ринку праці. Такі міркування,

з одного боку, не суперечать позиціям П.Бурдьє, який одним із вимірів культурного капіталу вважав саме об'єктивований капітал – тобто, перелічені вище кваліфікаційні здобутки. З іншого боку, такий редукціоністський підхід очевидно приховує цілий пласт аналітичних здобутків французького соціолога, оскільки саме об'єктивований культурний капітал є лише наслідком цілої низки складних соціалізаційних процесів первинного виховання в родині і взаємопов'язаних із успішністю проходження цього етапу подальших процесів включення до академічних освітніх закладів. Успіхи у освіті, на думку П.Бурдьє, є зовсім не випадковим виявом власної волі та природніх здібностей індивіда, а виступають закономірним прогнозованим наслідком цілої низки соціальних процесів. За П.Бурдьє дитина навіть малого віку приходить до закладів освіти уже з масштабним багажем знань, вмінь, цінностей, мотивів до навчання тощо. Тобто першокласники є нерівними за цілою низкою ознак (найочевидніший приклад – словниковий запас мовлення), які вже з перших днів розшифровують вчителі, репродукуючи батьківські культурні статуси [3]. Іще однією обставиною, яка пов'язана із відсутність принаймні явного протиріччя між традиційним визначенням культурного капіталу за П.Бурдьє та сучасним спрощеним його трактуванням пов'язана із, дійсно, можливістю вимірювання останнього за допомогою простої фіксації наявності академічних кваліфікацій. Справа в тому, що зміст, який вкладав П.Бурдьє в «культурний капітал» (загальна культурне знання та обізнаність) зазвичай прямо пропорційно корелює із його освітнім рівнем, а саме - чим краще людина володіє основами етикету, знанням мови та комунікативною компетентністю, тим вищі оцінки і досягнення вона отримує в академічних організаціях. Інша справа, що у наведених зафіксованих зв'язках саме культурний капітал є безпосередньою причиною успіхів у освіті, а не навпаки. Високий рівень освіти і досягнень у цій галузі не існує сам по собі – він якраз таки виступає закономірним результатом накопичення і реалізації індивідом репродукованого культурного капіталу його батьків - пласта установок, мотивів, цінностей, загальної освіченості тощо.

Складність знаходження спільних точок зору при дослідженні культурного капіталу спостерігається не лише в межах відмінностей інтерпретації механізмів його дії, але й залежно від самої дослідницької методології, від якої відштовхувались науковці – кількісної чи якісної. Прихильники кількісного підходу прагнуть бачити культурний капітал як те, чим можна заволодіти. Узагальнивши міркування прихильників цього підходу, можна визначити культурний капітал як відносини, установки і поведінку агента (який знаходиться у повній детерміністичній залежності від інституцій) стосовно об'єктів високої культури, які можуть бути виміряні в межах емпіричного дослідження і безпосередньо включені у класову репродукцію, яка є цілісним глобальним процесом і діє безперервно протягом періоду навчання. Прихильники ж якісного підходу, в свою чергу, розглядають культурний капітал як здатність до взаємодії з соціальними інституціями; специфічний тип соціальних активів, який неможливо виміряти кількісно, включених у класову репродукцію, яка є низкою етапів, протягом яких особа, яка є активною у процесі входження до вищих статусних позицій, піддається різного роду зворотним зв'язкам, що впливають на освітні результати.

Підсумовуючи наведені вище міркування важливо підкреслити, що визначення культурного капіталу представниками кількісного підходу мають

жорстку структурну і детерміністичну якості, де індивідууми знаходяться в постійній залежності від установ та інституцій. Тобто прихильників такого підходу можна вважати послідовниками об'єктивістської парадигми у соціології. Якісне ж дослідження ілюструє набагато активнішу роль індивіда у процесі входження до вищих кіл, що відповідає сучасним суб'єктивістським спробам пояснення даних процесів. Варто зазначити, що сам П.Бурдьє безпосередньо не пропонував чіткого визначення культурного капіталу і часто у роботах змінював розуміння поняття протягом тривалості наукового життя – його визначення запропоновані у критичних працях є скоріше вийняті із контексту, ніж процитовані. Тим не менш, наразі його підхід сучасні метатеоретики трактують як спробу синтетичного аналізу, який за допомогою поняття «габітус», «поле» та «капітал» дає можливість поєднати переваги обох вище наведених парадигм з нівелюванням їх недоліків.

***Висновки.*** Отже, поняття «капіталу» в процесі розвитку наукової думки поступово втрачає своє початкове економічне значення, яке несе в собі матеріальне речове навантаження. Розширюючись, воно включає в процесі історичного розвитку суспільства нематеріальний людський фактор, який акумулюється у великій кількості форм капіталів, зокрема у культурному. Таке міждисциплінарне розширення форм капіталів, на нашу думку, є закономірним наслідком відображення науковим співтовариством тенденцій соціальних процесів мовою соціологічних категорій. Завдяки роботам П.Бурдьє зростає активний дослідницький інтерес до вивчення різних форм капіталу та соціальних практик, що визначаються ними, а також реалізується методологічна установка на визначення важливості даної форми капіталу в конструюванні та репродукції соціальних нерівностей.

Однак, незважаючи на значну популярність праць П.Бурдьє, варто констатувати, що на сучасному етапі розвитку соціологічної теорії концепт «культурний капітал» знаходиться у стані невизначеності та нерозробленості, що не дозволяє у повній мірі використати соціологами його пізнавальний потенціал, а отже, становить загрозу його зникнення з соціологічного категоріально-поняттєвого апарату. Можна продовжити та доповнити думку критиків [10, с.55; 11; 12] стосовно того, що, незважаючи на намагання авторів концепції культурного капіталу обґрунтувати основний теоретичний концепт як такий, що є універсальним і абстрактним (позачасовим та позапросторовим), якісні відмінності функціонування суспільних сфер потребують перегляду та деякої трансформації культурного капіталу відповідно до особливостей процесів окремих соціально-культурних середовищ. Так, наприклад, дослідження американських вчених, які спочатку з захопленням використовували даний концепт довели, що французька соціокультурна сфера (відповідно до якої, очевидно, був адаптований «культурний капітал» П.Бурдьє) є абсолютно відмінною від американської, що унеможливлює використання надбань класичної концепції культурного капіталу беззмінно відповідно до будь-якого об'єкта дослідження. Окрім того, переорієнтації сучасного суспільства щодо цінності деяких форм знання, які виступають індикаторами культурного капіталу є беззаперечною (наприклад, зростання значення технічної обізнаності). Вочевидь, концепт «культурного капіталу» у тому вигляді, як його запропонував П.Бурдьє не

виступає у якості позапросторового і позачасового універсального соціологічного поняття.

Варто зауважити, що сам культурний капітал (як і всі інші матеріальні та інкорпоровані форми) є активним «гнучким» ресурсом, що постійно змінює свої форму, вступає в різноманітні соціальні відносини і виступає в даному розрізі як ресурс, що постійно змінюється, накопичується і перерозподіляється (конвертується). Його накопичення пов'язане з навичками соціалізації в певному суспільному середовищі – засвоєнням і частковою інтеріоризацією інституціональних обмежень, що дозволяють діяти за правилами, прийнятими у рамках того або іншого господарчого порядку. У такому разі період накопичення охоплює практично весь період соціалізації. Відтак, передача культурного капіталу виступає латентною формою передачі капіталу у спадщину й, отже, має пропорційно більшу вагу в системі стратегій репродукції, на противагу явним формам передачі інших типів капіталів. Можна стверджувати, що культурний капітал переважно формується в культурному полі, проте не варто обмежувати поле його функціонування, оскільки самі статусні позиції, зазвичай, є дуже тісно переплетеними і взаємопов'язаними.

***Список використаних джерел***

1. Арчер М. Реализм и морфогенез / М. Арчер [Пер. с нем., англ., вступ. статья, сост. и общая ред. А. Ф. Филиппова] // Теория общества. Сборник. – М.: КАНОН-пресс-Ц, Кучково поле, 1999. – С. 63-78.
2. Бодрийяр Ж. Пароли. От фрагмента к фрагменту / Жан Бодрийяр [Пер. с франц. Н.Суслова]. – Екатеринбург: У-Фактория, 2006. – 200 с.
3. Бурдье П. Воспроизводство: элементы теории системы образования / П. Бурдье, Ж.-К. Пассерон; [пер. с фр. Н. А. Шматко]. – М.: Просвещение, 2007. – 267 с
4. Бурлачук В. Символ и симулякр. Концепция символа в социологии постмодерна / В.Бурлачук, В.Танчер // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2004. – № 1. – С.15-29.
5. Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта / Р. Дарендорф // Социологические исследования. – 1994. – № 5. – С. 142-147.
6. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М.Кастельс; [пер. с англ. под. ред. О. Шкаратана ]. – М.: ГУ-ВШЭ, 2000. – 608 с.
7.Коллинз Р. Социология философий: глобальная теория интеллектуального изменения / Р. Коллинз [Пер. с англ. Н.С.Розова и Ю.Б.Вертгейм]. – Новосибирск: Сибирский хронограф, 2002. – 1280 с.
8. Тоффлер Э. Метаморфозы власти: знание, богатство и сила на пороге XXI века / Э. Тоффлер [Пер. с англ. В. В. Белокосков и др.]. – М.: ООО "Издательство АСТ", 2003. – 669, [3] с.
9. Фукуяма Ф. Главенство культуры. Хрестоматия: Главенство культуры [Електронний ресурс] / Ф.Фукуяма. Режим доступу до ресурсу: http://www.liberal.ru/article.asp?Num=42&print=1
10. Broady D. What is Culture Capital? Comments on Lennart Rosenlund's Social Structure and Change / Donald Broady // Sosiologisk arbok. – 2001. – № 2. – p. 45-58.
11. Bugui P. Cultural capital and educational attainment: a critique of the research / P.Bugui[Електронний ресурс] American Sociological Association Annual Meeting, Sheraton Boston and the Boston Marriott Copley Place, Boston, MA, 2008. Режим доступу до ресурсу: http://www.allacademic.com/meta/p237501_index.html
12. Kingston P. The Unfulfilled Promise of Cultural Capital Theory / Kingston, Paul // Sociology of Education. – 2001. – № 74. – P. 88-99.

Отримано 28.09.2014 р.

УДК 316.728

**Лапіна В.В.** °

Харківський Інститут економіки, ринкових відносин та менеджменту, доктор філософії в галузі психології, кандидат соціологічних наук, доцент кафедри менеджменту.

# ОСОБЛИВОСТІ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ПОЯСНЕНЬ ПОСИЛЕННЯ МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ КОМЕРЦІЙНОЇ РЕКЛАМИ В СОЦІОЛОГІЇ ПОСТМОДЕРНУ

*В статті здійснено аналітичний розгляд особливостей концептуальних пояснень процесу посилення маніпулятивного впливу комерційної реклами в соціології постмодерну*

***Ключові слова:*** *реклама, комерційна реклама, соціологія реклами, споживання, соціологічна теорія постмодерну*

*В статье осуществлено аналитическое исследование особенностей концептуального объяснения процесса усилення манипулятивного влияния коммерческой рекламы в социологии постмодернизма.*

***Ключевые слова:*** *реклама, коммерческая реклама, социология рекламы, потребление, социологическая теория постмодерна*

*The analysis of the conceptual peculiarities of the increasing manipulative influence by commercial advertising in the postmodernist's sociology is presented in the article.*

***Keywords:*** *advertising, commercial advertising, commercial advertising, sociology of advertising, consumption, postmodernist sociology*

***Актуальність теми дослідження*** обумовлена важливістю створення якісно нової наукової інформаційної основи пояснення процесу трансформації рекламних практик в умовах глобалізації. Водночас важливо констатувати, що наукові дослідження проблеми зростаючого прямого та прихованого інституціонального впливу реклами на різні аспекти життєдіяльності індивідуальних та колективних суб'єктів суспільного життя, на процес їх споживчої поведінки, потребують серйозного концептуального та методологічного наукового обґрунтування. По-перше, надзвичайно важливою постає проблема пояснення причин глобалізації рекламних практик – тобто потребує свого осмислення проблема масштабного поширення (експансії) реклами практично в усіх типах сучасних соціальних систем. По-друге, потребує нового осмислення конструктивістська суспільна місія реклами, яка як раз і полягає в посиленні маніпулятивного впливу рекламних практик на людей як споживачів різних різноманітних товарів та послуг. По-третє, потребує також певного вирішення проблема гуманізації рекламних практик шляхом розробки та впровадження нових соціальних технологій мінімізації маніпулятивного впливу реклами на поведінку споживачів.

Як об'єктивне явище сучасного соціокультурного простору, реклама являє собою з однієї-сторони, невід'ємний компонент ринкового механізму, що націлює людину на задоволення матеріальних потреб, а з іншого боку - це самостійний інформаційний орієнтир сучасного суспільства, що відповідає потребам соціалізації особистості, вироблення життєвих пріоритетів, ціннісних орієнтирів поведінки людей. Реклама в сучасному суспільстві виступає як важливий фактор соціалізації і ресоціалізації особистості, вона орієнтована, насамперед, на

° © Лапіна В.В., 2014 р.

просування й популяризацію цінностей матеріального добробуту та гедонізму, що обумовлено зростаючою комерціалізацією сучасного життя. Слід також зазначити що глобалізація та зростаюча комерціалізація рекламних практик породжує ряд суперечностей транскультурного характеру. 1. Це суперечності між суспільною корисністю комерційної реклами і її антигуманним маніпулятивним впливом на масову свідомість громадян. 2. Це суперечності між функціональною орієнтацією рекламних агенцій на стимулювання «надмірного споживання» і дезорієнтуючим ціннісним впливом комерційної реклами. Нав'язування людям як споживачам цінностей споживацького способу та стилю життя (консьюмеризму) по суті перетворюють рекламу у віртуальну симулятивну практику символічного обміну.

На нашу думку відомі соціологи–постмодерністи ( Р.Барт, З.Бауман, У.Бек, Ж.Бодрійяр, Г.Дебор, У. Еко, Ф.Джеймісон та ін.) цілком справедливо вказують, що комерційна реклама, закликаючи людей до купівлі товару як об'єкту споживання, не дає реальної оцінки його дійсної вартості. Саме тому відбувається значне посилення маніпулятивного соціального впливу комерційної реклами як віртуальної симулятивної практики символічного обміну.

Враховуючи зазначені обставини, ***мета*** статті – охарактеризувати особливості концептуальних пояснень посилення маніпулятивного впливу комерційної реклами в соціології постмодерну

Насамперед зазначимо, що глобальна поширеність реклами. її прогресуюча інтернаціоналізація та безпосередня причетність до інноваційних інформаційних технологій слугують важливими пізнавальними стимулами для перегляду усталених традиційних поглядів на рекламу. Загалом не ставлячи під сумнів питання важливої суспільної значущості реклами, сучасні вчені у своїх працях намагаються аргументувати концептуальну позицію, згідно якої феномен сучасної комерційної реклами вже не доречно розглядати та інтерпретувати як стимул розвитку торгівлі та практик масового споживання. В XXI столітті реклама суттєво змінює своє цільове і функціональне призначення - вона реально витупає вже не технологічним засобом пропаганди споживчих якостей різних товарів, а постає як важливий транснаціональний інституціональний чинник конструювання певних життєвих стилів індивідів та соціальних груп. «Якщо майже до кінця XX століття реклама намагалась переконати споживачів у корисності, ефективності або надійності продукту що рекламується, то зараз вона намагається зв’язати продукт з уявленнями людей про певний життєвий стиль, тобто її виробники усе частіше вважають, що споживачів більш цікавить стиль, а не корисність продукту» [1, с.273].

Важливо підкреслити, що фіксація зміни цільового та функціонального призначення реклами є важливим пізнавальним стимулом розвитку досліджень причин посилення її маніпулятивного соціального впливу комерційної реклами в в соціології постмодерну

У даному зв’язку доцільно проаналізувати найбільш виразну концептуальну позицію постмодерністського дискурсу про рекламу, сформовану в працях Ж.Бодрійяра. На думку вченого в сучасному суспільстві як «суспільстві споживання» рекламу доцільно розуміти як особливу антигуманну симулятивну практику маніпулятивного характеру, глобальна експансія якої пояснюється посиленням впливу сучасних інформаційних технологій. В перспективі такого розуміння, реклама інтерпретується як деструктивний чинник «символічного

обміну», який виконує функцію заміщення реальних об'єктів віртуальними знаками, наслідком чого є втягнення людей у світ нав'язаних зовні псевдоцінностей – «симулякрів», які мають виразні ознаки владного примусу. Тому «симулякри – як пояснює Бодрійяр - це не просто гра знаків, в них втілені особливі соціальні відносини, а також особлива інстанція влади» [2, с.116].

Важливо враховувати, що саму появу «суспільства споживання» Ж.Бодрійяр розглядає як важливий і цілком закономірний наслідок процесу модернізації капіталізму як світової системи. Проте у праці «Суспільство споживання» вчений доводить, що властива капіталістичній системі орієнтація на накопичення багатства на надмірне і марнотратне споживання є виразом не лише специфічної ознаки капіталістичного порядку, але й важливим закономірним проявом загальноісторичної тенденції, яка має виразний соціологічний зміст. «Усі суспільства завжди витрачали, розбазарювали, витрачали і споживали зверх того, що необхідно в силу тієї простої причини, що лише у споживанні надлишку індивід, як і суспільство відчуває себе не лише просто існуючим, але й дійсно живущим» [3, с.67].

Зазначимо, що Бодрійяр рішуче не погоджуються з позицією багатьох соціологів (Т.Парсонс, Дж.Гелбрейт, Д.Рісмен та ін.), які слідуючи настановам М.Вебера, вірять в раціональний устрій капіталістичної системи і саму здатність людини як вільного агента ринкових відносин раціонально формувати свої споживчі пріоритети. Фокусом активності сучасної людини, доводить вчений, є процес постійного і загалом ірраціонального оновлення власних потреб – процес, який здійснюється в умовах зростаючого соціалізаційного впливу реклами як особливого різновиду «соціальної дресури». «Суспільство споживання - пояснює Бодрійяр - це також суспільство навчання споживанню, соціальної дресури в споживанні, тобто воно є новий і специфічний спосіб соціалізації, який виникає у зв'язку з виникненням нових продуктивних сил і монополістичною перебудовою економічної системи, якій притаманна висока ефективність» [3, с.111].

Ірраціональність маніпулятивного рекламного впливу на людей як споживачів, на думку Бодрійяра, полягає у створенні суспільної атмосфери споживчого консенсусу, який виявляється у стереотипізованих «надекономічних» сприйняттях запропонованого спектру товарів та послуг як соціального подарунку. «Соціальна функція реклами полягає у тому, щоб охопити в одній і тій же надекономічній перспективі ідеологію дару» [3, с.209]. Саме така подарункова презентативна соціальна місія реклами перетворює її на важливу соціокультурну технологію нав'язування людям надлишкових псевдопотреб, а також перетворює її на комунікативну технологію, що культивує покірливе ставлення людей до зовні нав'язаних економічних імперативів споживання.

У праці французького соціолога Г.Дебора «Суспільство спектаклю» автором представлений ґрунтовний аналіз технологічних способів залучення людей як споживачів до зовні нав'язаних різних псевдоцінностей та псевдопотреб. Одним із найважливіших технологічних атрактивно-маніпулятивних технологічних способів соціального впливу на людей є реклама. Вчений констатує, що сучасне «суспільство споживання» доцільно означити як «суспільство спектаклю». Так масштабне залучення людей до «надмірного споживання» товарів та послуг загалом формує деструктивну соціальну тенденцію, яка знаменує культурний розрив з домінуючим ціннісними імперативами «справжніх потреб» як певних

соціокультурних складових конкретної епохи. Водночас у свідомості споживачів, як вважає Дебор, зникають когнітивні засоби, що забезпечують диференціацію «справжніх потреб» та псевдопотреб. Домінуюча модель сучасного масового споживання, як доводить вчений, загалом обумовлює стабільне відтворення театралізованих абстрактно-споглядальних зразків споживчої поведінки. «Псевдопотреба, нав'язана сучасним характером споживання не може бути протиставлена справжній потребі чи бажанню, яке формується суспільством і історією. Але надлишковість товару виступає тут як абсолютний розрив в органічному розвитку суспільних потреб» [4, с.153]. Вочевидь, що означений Дебором атрибутивний для «суспільства споживання» процес генези, стабільної репродукції та зростаючий вплив на людей «псевдопотреб» потребує певних пояснень.

Насамперед, варто вказати, що виникнення самих псевдопотреб є результатом проникнення «ринкової індустрії» в сферу культури. Тому закономірним наслідком культурної модернізації капіталістичного суспільства, як відзначали ще Т.Адорно і М.Горкхаймер, стало виникнення комерціалізованої «культурної індустрії», суттєвим компонентом якої став медіаринок.

У даному зв'язку важливо підкреслити, що Ж.Бодрійяр і Г.Дебор досліджують рекламу як спеціалізований засіб масової інформації, що виключає можливість активного зворотного впливу споживачів на зміст рекламних повідомлень, і що робить неможливим будь-який змістовний процес комунікативного обміну. Цей вид рекламного однобічного рекламного впливу, власне, і можна визначити як маніпулятивний вплив, оскільки він має на меті здійснення соціального контролю над людьми, пригнічення потенціалу їх власної активності. Реклама, у своєму масмедійному виразі, контролюється замовником, маніпулює споживачем, спонукаючи його вірити у правдивість рекламних повідомлень. Корінь цієї віри, як підкреслював Бодріяйр, у так званій «функції інфантильного одарювання», що створює споживачеві подібне до міфу символічне почуття причетності до світу тотального добробуту та благополуччя.

У цьому віртуальному світі знаками матеріальних об'єктів-товарів є їх емоційно позитивні медійні іміджі. Матеріальні предмети стають втіленням ідеальних, духовних цінностей, стають знаками, символами поваги, благородства, любові. Відбувається процес підміни, зміни цінностей. Головним чином, це відноситься до тих соціальних категорій людей, які перебувають в активній стадії процесу соціалізації, тобто підліткам та молоді. Символами добробуту є речі, матеріальні предмети. Їх, за допомогою реклами, наділяють символічними або іншими додатковими цінностями, які не мають ніякого відношення до функціональної цінності товару і які створюються не в процесі виробництва того чи іншого товару, а в процесі розробки реклами.

Варто підкреслити, що на важливість дослідження символічної складової рекламних практик, як ознаку посилення їх маніпялятивного соціального впливу, звернули увагу у своїх працях У.Еко [5] та Р.Барт [6;7].

Слід констатувати, що у своїй праці «Відсутня структура. Вступ до семіології» У.Еко здійснив вагомий внесок в дослідження проблеми створення технік привабливих рекламних кодів як символів певної маніпулятивної атрактивної інформаційної ідеї, котра, заради посилення привабливості реклами, спричинює певні комунікативні провокації. «Техніка реклами –як вказує У.Еко – у

її найкращих зразках, вочевидь, базується, на інформаційній ідеї, яка полягає у тому, що оголошення тим більше приваблює увагу, чим більше порушує комунікативні норми, перебудовуючи тим самим систему комунікативних очікувань» [5, с.223].

Важливо підкреслити також і вагомість внеску Р.Барта в наукове з'ясування ролі латентно-символічних компонентів процесу міфологізації та віртуалізації рекламних практик. В знаменитій праці «Міфології» Барт доводить, що сприйняття реклами людьми завжди здійснюється в символічному полі культури. Саме тому рекламні повідомлення, як ідеалізований вираз «економічної міфології», є символічним відображенням властивостей певних продуктів, які мають значення для розвитку культури та її міфологічних засад [6; с.198]. В статті «Рекламне повідомлення» Барт аргументує, що «значення будь-якого рекламного зображення завжди і без сумніву інтенціональне: означувальні повідомлення реклами апріорно самі є властивостями рекламованого продукту, і ці означувані повинні бути донесені до споживача зі всією можливою визначеністю» [7, с.421].

Вочевидь, що зростаючий маніпулятивний вплив через ЗМІ «означувальних повідомлення реклами» призводить до поступового витіснення масових уявлень стосовно розуміння змісту реального ринку товарів та послуг. Таким чином, відбувається заміна стереотипізованих уявлень про фізичний ринок на його медіаобрази. На значущість дослідження даного процесу справедливо вказує відомий американський соціолог-постмодерніст Ф.Джеймісон: «Звісно поступове зникнення фізичного ринку й тенденція ототожнювати товар з його образом (чи брендом чи логотипом) є втіленням іншого, більш тісного симбіозу між ринком та медіа, в якому межі стираються (вельми характерним для постмодерну способами) і на місце попереднього відокремлення речі та поняття (або економіки і культури, базису й надбудови) поступово приходить нерозрізнення рівнів. Розрекламована на ринку продукція стає змістом медіаіміджу, тому один і той самий референт належить до обох сфер. Це цілком відрізняється від простішої ситуації, у якій до серії інформаційних сигналів (новини, фейлетони, статті) прикріплюється висновок, що рекламує непов'язаний комерційний продукт»[8, с. 310]. В теперішній «ситуації постмодерну», як підкреслює Джеймісон, комерціалізовані медіа самі виконують специфічну соціальну місію товарного оречевлення (реїфікації) гедоністичних медіаобразів, тому «вже не комерційна продукція в рекламі перетворюється на образи, а радше сама розвага та оповідні процеси комерційного телебачення своєю чергою реїфікується й перетворюється на значну кількість товарів» [8, с. 311].

Близької точки зору притримується і відомий німецький соціолог Н.Луман, який вказує, що в умовах посилення глобальної економічної конкуренції національних та транснаціональних корпорацій суттєво розширюється пропускна здатність засобів масової комунікації, які не просто поширюють інформацію, а реально перетворюються на важливого агента конструювання та інтерпретації образу споживання як імперативу сучасного суспільного життя. На думку Н.Лумана саме сучасні медіа інститути є відповідальними за нав'язливу глобальну поширеність рекламних повідомлень, оскільки саме ці інститути, постійно створюючи прецеденти нових способів дезорієнтуючого, спокусливого та подразливого впливу на споживачів, реально забезпечують «безперервне утворення та переробку подразнень» [9, с. 152]. У праці «Час і система

раціональність» Н Луман зазначає, що саме такі нові способи дезорієнтуючого, спокусливого та подразливого впливу медіа на споживачів створюють «прогалини у стійкому стані благ», формують ризики для майбутніх прогресивних змін, які реально забезпечують стабільність соціальної основи як «сумарної константи» глобального капіталізму. «Процеси виробництва і придання можуть відкинути у минуле, від якого вже позбулася релевантна історія, коли для сучасних операцій втрачає значимість те, які прогалини наявні у стійкому стані благ: коли він вже не залежить від вдячності і вже не залежить від заслуг, оскільки втрачається принцип сумарної константи» [10, с. 152].

Узагальнюючи зміст наведених точок зору, ми вважаємо доцільним підкреслити, що в соціологічних теоріях глобальної модернізації реклама розглядається як важливий чинник формування інтернаціоналізованих стилів життя людей. Водночас реклама є і чинником соціального ризику, оскільки вона через ЗМІ виконує завдання маніпулятивного характеру, провокуючи надлишкове споживання. Поширене використання вченими поняття «суспільство споживання» здебільшого носить метафоричний характер, оскільки незрозумілим є визначення основних онтологічних ознак даного поняття. Так неясно, чи є суспільство споживання окремою фазою розвитку постіндустріальних (інформаційних) соціумів, чи воно є специфічним онтологічним типом суспільства, у якому сфера споживання є провідною?

Відомий британський соціолог Л.Склейр, у своїх працях доводить, що сучасне суспільство – це «глобальна капіталістична система»ю. Вчений підкреслює, що умовах прогресуючої кризи глобального капіталізму ведеться інтенсивний пошук технологічних засовів збереження даної системи. Одним із таким технологічних засобів, на думку Склейра, є сучасна комерційна реклама, яка являє собою особливу вкрай суперечливу експансіоністську культурно-ідеологічну транснаціональну практику, яка виконує важливе цільове завдання збереження та підтримки функціональної стабільності глобального капіталізму як системи організації сучасного світового соціального порядку. «Культурно-ідеологічний проект глобального капіталізму – як зазначає Л.Склейр – полягає наступному. Необхідно переконати людей у доцільності споживання зверх традиційно усталених потреб. Тим самим увіковічнюється ідея накопичення капіталу заради отримання приватної виголи. Іншими словами , саме це забезпечує уявлення про глобальну капіталістичну систему як довічно дану»[11, с. 343].

У праці У.Бека «Влада і контрвлада у добу глобалізації. Нова світова політична економія» автором також наголошується на важливості врахування обставини глобальної нестабільності сучасного соціального світу: «Світ перетворився на небезпечне своєю нерівністю місце – причому і для багатих у західних метрополіях» [12, с. 63]. Особливо важливим, як вважає вчений, є питання розуміння причин легітимізації існуючих деструктивних глобальних нерівностей. У перспективі дослідження цього питання реклама постає як важливий елемент сучасної «мегагри» світової політики», яка сприяє збагаченню розвинутих країн за рахунок бідних.

Зазначимо, що на соціально-гуманітарний вимір такої «мегагри справедливо вказує і З.Бауман. Вчений наводить низку аргументів, які вказують на рекламу та технологічний засіб розвитку персоніфікованих практик

споживання, оскільки саме реклама, як спеціалізований соціальний інститут, виконує завдання редукції більшості соціальних параметрів життєдіяльності людини до процесу споживання. Так у праці «Споживацьке життя» [13] Бауман підкреслює, що зараз комерційна реклама стала атрибутивним функціональним проявом нової глобальної споживчої культури та принципово нової ідеології – ідеології консьюмеризму. Саме тому, як пояснює Бауман, в нових умовах поширення цінностей глобальної споживчої культури, стратегічним напрямком розвитку рекламних практик є виправдання споживацького стилю та способу життя [13, p. 9-14].

Така стратегічна орієнтація комерційної реклами суттєво посилює її маніпуляивний вплив на окремих індивідів. В монографії «Індивідуалізоване суспільство» [14] З.Бауман дає важливі концептуальні пояснення суперечливого характеру такого впливу: з одного боку, сучасна реклама, як стверджує формує нові соціальні якості індивідів – бути вільними агентами глобалізованого споживчого ринку, а з іншого – вона є наочним проявом соціально орієнтованого економічного корпоративного інтересу, спрямованого на культивування серед споживачів певних стереотипізованих моделей споживчої поведінки. «У намаганні добитися такої поведінки людей, яка необхідна для подовження функціонування глобальної економіки, покластися можна лише на свободу, причому у тому її вигляді, яка виявляється на споживчому ринку і розвивається в умовах ненадійності, обумовлених стихійною дією ринкових сил» [14, с. 153].

***Висновки.*** 1. Глобальна поширеність реклами, її прогресуюча інтернаціоналізація та безпосередня причетність до інноваційних інформаційних технологій є важливими пізнавальними стимулами для перегляду усталених традиційних поглядів на рекламу. Феномен сучасної комерційної реклами в соціології постмодерну досліджується не як стимул розвитку торгівлі та послуг, а як важливий соціокультурний чинник розвитку масового споживання в аспекті конструювання певних життєвих стилів індивідів та соціальних груп. 2. В соціології постмодерну аргументується важливість дослідження суперечливого характеру взаємообумовленості процесів «надмірного споживання» та маніпулятивного соціального впливу комерційної реклами. 3. Зростаючий маніпулятивний соціальний вплив комерційної реклами в соціології постмодерну пояснюється суперечливим характером її цільової місії та соціальних функцій. Сучасна комерційна реклама є суперечливим явищем, оскільки вона, як спеціалізований соціальний інститут відзначається специфічним режимом функціонування як віртуальної симулятивної практики символічного обміну, спонукаючи, за допомогою ЗМІ, різні категорії споживачів до задоволення різноманітних псевдопотреб.

***Список використаних джерел***

1. Аберкомби Н., Хилл С., Тернер Б. С. Социологический словарь /Н.Аберкомби, С. Хилл, Б.С. Тернер . / Пер с англ. ред. С.А.Ерофеева - Казань: КГУ, 1997.- 420с.
2. Бодрийяр Ж. Символический обмен и смерть / Жан Бодрийяр .- М.: «Добросвет», 2000. – 387с.
3. Бодрийяр Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры. /Жан Бодрийяр. - М.: Республика, 2006 - 269с.
4. Дебор Г. Общество спектакля / Ги Дебор. – Пер с фр. / Пер. С.Офертаса и М.Якубович.- М.:Логос, 2000.- 184с.
5. Эко у. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / У.Эко; пер. с итал.В.Резник,А.Погоняйло. – СПб, 2006.- 538с.

6. Барт Р. Мифологии / Р.Барт; пер с фр.С.И.Зенкина. – М.: Академ. Проект, 2008 .- 351с.
7. Барт Р. Рекламное сообщение // Система моды: статьи по семиотике культуры Р.Барт; пер с фр.С.И.Зенкина. М., 2003.- С.410-423.
8. Джеймісон Ф. Постмодернізм, або Логіка культури пізнього капіталізму / Фредерік Джеймісон. – Пер з англ.. П.Дениска.- К.: Вид-во «Курс», 2008.- 504с.
9. Луман Н. Реальность массмедиа /Никлас Луман. / Пер. с нем. А.Ю.Антоновского – М.: Праксис, 2005.- 256с.
10. Луман Н.Час і система раціональність /Ніклас Луман. / Перекл. з нім. – К.: Центр учбової літератури, 2011. - 224с.
11. Склейр Л. Культурно-идеологические транснациональные практики /Л.Склэйр // Назаров М.М. Массовая коммуникация и общество. Введение в теорию и исследования. - М.: «Аванти плюс», 2003. С.343-353.
12. Бек У. Влада і контрвлада у добу глобалізації. Нова світова політична економія / Ульріх Бек; пер. з нім. О.Юдіна. – К.: Ніка- Центр, 2011.- 408с.
13. Bauman Z. Consuminng Life. / Z.Bauman. – Cambige: Polity press, 2007. - 160 p.
14. Бауман З. Индивидуализированное общество / Зигмунт Бауман. - М.: Логос, 2002. – 390с.

Отримано 15.10.2014 р.

УДК 316.334.4

**Кривошеєва О.О.** ◦

Інститут соціології Національної академії наук України, аспірантка відділу соціальних структур

## МЕХАНІЗМИ ПІДТРИМАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ НЕРІВНОСТІ В СУСПІЛЬСВІ

*В даній статті розглядається нагальна проблема сучасного суспільства - соціальна нерівність. Вона визначається тим, що одна соціальна група отримує в суспільстві особливі позиції, які дозволяють їй розподіляти на свою користь непропорційно велику частину суспільного багатства. Увага акцентується на механізмах підтримки соціальної нерівності, які в своїй сукупності забезпечують відтворення стратифікаційного розшарування суспільства.*

***Ключові слова:*** *суспільство, соціальна нерівність, стратифікація, інституціональні механізми, механізми легітимації, механізми хабітуалізації*

*В данной статье рассматривается насущная проблема современного общества – социальное неравенство. Оно определяется тем, что одна социальная группа получает в обществе особые позиции, которые позволяют ей распределять на свою пользу непропорционально большую часть общественного богатства. Внимание акцентируется на механизмах поддержания социального неравенства, которые в своей совокупности обеспечивают воспроизводство стратификационного расслоения общества.*

***Ключевые слова:*** *общество, социальное неравенство, стратификация, институциональные механизмы, механизмы легитимации, механизмы хабитуализации*

*This article discusses the essential problem of modern society - social inequality. It is determined by the fact that one social group holds a special position in society, which allow to divide disproportionately large part of the public wealth for its own benefit. Special attention is focused on the mechanisms of social inequality sustention that altogether provide a reproduction of social stratification.*

***Keywords:*** *society, social inequality, stratification, institutional arrangements, legitimization mechanisms, habitualization mechanisms*

◦ © Кривошеєва О.О., 2014 р.

***Постановка проблеми.*** Питання соціальної нерівності й бідності становить одну з найактуальніших тематик у соціальних науках. Про нерівність між людьми розмірковувало багато філософів, починаючи з античності, зокрема Платон, Аристотель, Сенека, Аврелій, Діонісій, які розглядали онтологію і аксіологію суспільної нерівності. Проте ця проблема не завжди була предметом суспільного дискурсу. Нерівність людей є емпіричним фактом. Люди розрізняються за своїми смаками, за кольором волосся, за доходом, знанням, рівнем освіти, віком, фізичною силою, за професією, за тим, володіють вони нерухомістю, землею чи засобами виробництва, і за безліччю інших ознак. Але не всі ці відмінності соціально значущі. Про соціальну нерівність можна говорити тільки тоді, коли відмінності між людьми за якимись параметрами нерівності закріплено інституціонально і це стало базисними засадами диференціації людей.

Російський соціолог Л. Іонін підкреслює, що людство починає боротьбу з нерівністю на певному етапі свого розвитку. Він пише: " Як вважає антрополог К. Едер, для того, щоб мати можливість говорити про соціальну нерівність, необхідно здійснити дві пізнавальні операції. Перша полягає у тому, щоб здійснити вертикальну класифікацію соціального світу, а друга, в тому, щоб цей вертикальний класифікований світ, що складаються з поділених на класи індивідуумів оголосити відхиленням від ідеалу рівності [1, с. 263]. Тільки тоді нерівність буде усвідомлена, стане предметом наукового і суспільного дискурсу. Саме в суспільстві модерну були здійснені обидві пізнавальні операції [1, с.266-267]. З того часу, людство й веде боротьбу з нерівністю.

Зазначимо, що соціальна рівність - це ідеал протягом століть, який відображає одвічну тягу людей до справедливості та надихає на масові громадські рухи й формування гуманістичних течій суспільної думки. Історично практика показує, що повна рівність не досяжна. І не тільки через відмінності здібностей і задатків, закладених в людях самою природою, а й в наслідок неоднаковості соціального статусу, якості та продуктивності їхньої праці. Тобто нерівність між людьми невід'ємна і лише змінює свої форми і глибину [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У зарубіжній і вітчизняній літературі накопичений багатий теоретичний матеріал з проблем соціальної нерівності, бідності та багатства. Цій темі присвячені праці таких класиків соціології, як К. Маркс, Ф. Енгельс, М. Вебер, Е. Дюркгейм, П. Сорокін. На сучасному етапі наукове визнання придбали теорії Е. Гідденса, Р. Дарендорфа, О. Льюїса, Р. Мертона, П. Бурдьє, П. Штомпки.

***Актуальність*** проблеми соціальної нерівності стає поштовхом наукових досліджень і в Україні. Соціологи вивчають стан нерівності (О. Іващенко, О. Балакірєва), визначають роль інститутів у відтворенні нерівності (С. Оксамитна, С. Макеєв), встановлюють особливості її сприйняття (Л. Лебідь), розробляють методики багатовимірного аналізу соціальної нерівності (Н. Коваленко), розглядають диференціацію населення за рівнями доходу та чинники бідноті (Е. Лібанова, О. Пищуліна). Фокус дослідників переважно спрямований на опис існуючої стратифікації та на пошук чинників, що впливають на неї. У рамках цієї статті ми ж маємо ***на меті*** розглянути й узагальнити основні механізми підтримання та збереження соціальної нерівності в суспільстві.

Виклад основного матеріалу. Соціальна нерівність сприймається і переживається багатьма людьми як прояв несправедливості. В соціально-філософській думці є різні бачення причин соціальної нерівності.

*Функціоналізм:* коли в суспільстві будь-який вид діяльності або професія цінуються більше, залежно від значущості цих професій будується ієрархія в суспільстві. Здібності у людей різні, найбільш талановиті займаються найбільш престижними професіями, талановиті повинні займати верхівку соціальної піраміди. *За Марксом*, соціальна нерівність заснована на економічному ґрунті. Ті, хто володіють власністю, зокрема на засоби виробництва, пригнічують тих, хто нею не володіє. *За Вебером*, в основі соціальної нерівності лежать багатство, влада, престиж. Згідно з П. Сорокіним, засадами соціальної нерівності є власність, влада, професія.

Як бачимо, соціальна нерівність має безліч своїх проявів та у загальному вигляді означає, що люди живуть в умовах, за яких вони мають нерівний доступ до обмежених ресурсів матеріального і духовного споживання. Тобто, нерівність – це соціальна характеристика певного суспільного стану індивідів, окремих верств населення, яка відображає їх громадянський статус, політичні й юридичні права, ставлення до засобів виробництва та його результатів [3, с. 14].

Будь-яке суспільство структуроване за національними, соціально-класовими, демографічними, географічними та іншими ознаками. Подібне структурування неминуче породжує соціальну нерівність. Соціальну структуру визначають соціальні відмінності між людьми, тобто відмінності, породжені соціальними чинниками: поділом праці, укладом життя, соціальними ролями, які виконують окремі індивіди або соціальні групи.

Існування соціальної нерівності можна прийняти за аксіому. Нерівність - універсальна цінність людства, що відноситься до фундаментальних підстав суспільного життя. Проте в повсякденній свідомості цей факт парадоксальний - людська природа не може примиритися з цим фактом. Нерівність впливає на спосіб життя, на тривалість нашого життя, на наше сімейне життя, на наше дозвілля тощо.

Отже, соціальна нерівність - форма диференціації, за якої окремі індивіди, соціальні групи, верстви, класи знаходяться на різних щаблях вертикальної соціальної ієрархії і володіють нерівними життєвими шансами і можливостями задоволення потреб. Соціальна нерівність є підставою стратифікації суспільства та сприймається як основна його властивість. Стратифікацію можна визначити як постійне ранжування соціальних статусів і ролей у соціальній системі [4, с. 471]. При цьому статус трактується як колективно надане якомусь матеріальному об'єкту значення, яке ніяк не співвідноситься з його фізико-хімічними властивостями: так листки паперу з відповідними знаками одного разу стають грошима [5 с. 12].

Нерівність багатолика і проявляється в різних ланках єдиного соціального організму: в родині, в установі, на підприємстві, в малих і великих соціальних групах. Вона є необхідною умовою організації соціального життя. Будь-який соціальний інститут, організація прагнуть до збереження нерівності, вбачаючи в ньому впорядковуючий початок, без якого неможливі відтворення соціальних зв'язків та інтеграція нового. Ця ж властивість притаманна і суспільству в цілому. Тобто, головним джерелом соціальної нерівності стає розвиток цивілізації.

Український соціолог О. Куценко підкреслює різноплановий характер нерівності. Він пов'язаний з наявністю безлічі її проявів. О. Куценко виділяє чотири основні типи нерівностей:

Індивідуальні:

а) природні відмінності індивідуальних особливостей, характерів, інтересів,

б) природні розходження рівня здібностей, талантів, сили;

Соціальні:

в) соціальні відмінності приблизно рівних за рангом соціальних позицій,

г) стратифікаційні відмінності, які визначають соціальну силу акторів, їх життєві плани і можливості просування по соціальній ієрархії [6, с.40]

Нерівність, яка виникає на ґрунті індивідуальних особливостей людини є, закономірною та природною. Інша справа – соціальна нерівність. В історії людства неодноразово піднімалося питання про її викорінення. Але саме по собі існування нерівності не є патологією [7, с. 332]. Ще на початку ХХ століття П. Сорокін зазначав, що суспільне розшарування і пов’язана з ним економічна, політична і професійна нерівність людей є нормальним станом суспільства. Не існувало і не існує жодної усталеної соціальної групи, члени якої були би рівними, бо соціум без розшарування – це міф [8, с. 337]. Проблема полягає у тому, щоб визначити межі між справедливим та несправедливим, прийнятним та неприйнятними рівнем нерівності. Тому головним стає проблема виявлення механізмів відтворення та підтримання соціальної нерівності.

Люди гостро відчувають нерівність та мають сформовану думку про соціальну ієрархію в суспільстві, яка часто вказує їм на певне місце в ієрархічній структурі. Ідентифікація себе з певним соціальним прошарком не означає, що індивід задоволений своєю позицією в стратифікаційній структурі суспільства, більш того, у нього може виникати гостре відчуття несправедливості. Так, соціальні суб’єкти демонстративно підкреслюють свій добробут – купують одяг дорогих брендів, автомобілі, відтворюють престижні дозвіллєві практики. Система цінностей і норм суспільства сприяє поширенню консьюмеризму. Індивіди схильні порівнювати свій рівень життя з більш заможними та забезпеченими. Це стає причиною невдоволення своїм становищем у суспільстві та, як результат, джерелом конфліктів. Однак більшість людей все ж таки мириться з соціальною нерівністю, сприймають її як неминучість, нормальний, природній стан суспільства. Тобто, можна говорити про те, що нерівність визначається тим, що одна соціальна група отримує (набуває) особливі позиції, які дозволяють розподіляти на свою користь непропорційно більшу частину суспільного багатства [9].

Таким чином, у суспільстві складаються особливі механізми, котрі захищають і відтворюють соціальну ієрархію та змушують людей приймати її логіку і принципи. Це інституційні механізми, механізми легітимізації нерівності і механізми хабітуалізації сформованих моделей нерівності в суспільстві.

*Інституціональні механізми* - це сукупність інститутів, які закріплюють статусну, економічну та політичну нерівність. Тобто в сучасному суспільстві існує певна система інститутів, які підтримують стратифікаційну структуру. На думку Д. Асемоглу: "інститут - це правила гри в суспільстві, або, висловлюючись більш формально, створені людиною обмеження, що визначають взаємовідносини між людьми [10, с. 6]. Інститут, як правило, представляє собою складне, тобто

диференційоване і стратифіковане утворення, яке характеризується тією чи іншою мірою інтегрованості.

Зокрема, інститути політичної влади встановлюють принципи політичної ієрархії, визначають, хто і за яких умов може бути володарем вищих статусних позицій в системі державної влади. Інститути власності та інститут успадкування роблять нерівним шанси багатого спадкоємця і людини, що народилася в бідній родині, тобто визначають їх споконвічну приналежність до різних страт [11]. Інститути структурують соціальний простір, роблять контури стратифікації чіткими, нормативно обґрунтованими, визначають умови, за яких індивід може претендувати на ту чи іншу статусну позицію, пригнічують ті види соціальних дій і взаємодій, які можуть порушити сформований каркас інституціональних ієрархічних відносин.

До названих політичних інститутів і інститутів власності та успадкування можна додати інститут освіти, що уможливлює заняття престижними видами діяльності лише тими, хто володіє можливостями отримати відповідний диплом, інституалізацію управлінської діяльності в організаціях і т.д.

Зі зміною принципів вертикального розшарування модифікуються і соціальні інститути, які їх забезпечують. Замість інститутів, що закріплюють аскриптивний принцип ієрархії, виникають інститути, що орієнтують індивідів на досягнення. Однак соціальні інститути завжди залишаються стражами соціальної ієрархії, що забезпечують або недоторканність кордонів між вищими і нижчими її ешелонами, або перевтілюються у своєрідний селективний механізм, що формує верхні пласти суспільства.

*Механізми легітимації нерівності* - це стійкий і неперервний процес засвоєння індмвідами ціннісних суджень, уявлень про необхідність і доцільність стратифікаційної структури, що склалася в суспільстві. Легітимація нерівності забезпечується шляхом інтеріоризації ціннісних уявлень, суджень, вірувань в процесі соціалізації. У середньовіччі в основі цього процесу лежало формування віри в непорушність традицій, їх божественної зумовленості. У сучасному суспільстві також існують певні ідеологічні постулати, які доповнюються зрослою раціональністю мислення, визнанням важливості існування специфічних регуляторів соціального життя, що перешкоджають хаосу і анархії. Важливою рисою сучасного суспільства є і те, що воно, підтримуючи в масовій свідомості уявлення про необхідність і доцільність соціальної ієрархії, дає шанс кожному випробувати свої сили у важких підйомах на вищий щабель стратифікаційних сходів. Тим самим створюються умови для направлення енергії, яка генерує невдоволення своїм становищем в ієрархічній структурі, не на руйнацію самої структури й інститутів, а на досягнення особистого успіху. У масовій свідомості створюється стійке уявлення про персональну відповідальність за свою долю, своє місце в піраміді влади, престижу і привілеїв.

Механізми легітимації - це не лише засвоєння певних ціннісних суджень про соціальної ієрархії в суспільстві, але, що головне, - засвоєння ціннісних уявлень, моделей поведінки, властивих субкультурі кожного соціального прошарку.

Відмінності в культурі страт є однією з найважливіших характеристик соціальної стратифікації. В процесі життєдіяльності люди створюють на кожному поверсі соціальної ієрархії особливий світ, що допомагає їм жити, спілкуватися

між собою, задовольняти свої потреби. Звикаючи до цього світу, вони намагаються зберегти його і з недовірою ставляться до інших уявлень і поглядів.

У. Л. Уорнер виявив, що відтворення субкультури того чи іншого прошарку суспільства забезпечується головним чином завдяки сім'ї, колам спілкування і деяким відносно закритим асоціаціям. У сім'ї прищеплюються певні навички поведінки у відповідному соціокультурному середовищі, закладаються ціннісні орієнтації. Кола спілкування становлять тісні групи, організовані насамперед за принципом належності до одного соціального прошарку, які визначають поведінку індивідів, що входять до них, закріплюючи відповідні моделі поведінки. Входження в деякі кола спілкування може гарантувати людині підвищення своєї статусної позиції. На думку американського соціолога Е. Девіса, «кола спілкування цементують індивідів свого класу і забезпечують можливість мобільним особам просування вгору за соціальною шкалою завдяки тому, що ті, хто знаходиться« вище », визнають їх своїми» [12, с. 145]. Належність до певних асоціацій (наприклад, престижних клубів) стає своєрідною гарантією підвищення своєї статусної позиції. Нижчі верстви також можуть створювати асоціації - наприклад, професійні, які сприяють підтримці у них певного стилю поведінки.

О. Льюїс, який вивчав проблеми бідності в Мексиці і на Кубі, чітко виділив основні риси субкультури найбільш знедолених людей: для того, щоб компенсувати нещастя і злидні, бідняки формують специфічну систему цінностей, прагнучи взяти від життя якомога більше і не замислюючись про наслідки своїх вчинків; як правило, у них немає життєвих планів, впевненості в собі, вони більш агресивні, конфліктні, схильні звинувачувати в своїх бідах інших людей або зовнішні обставини [13 с. 136-137]. Відмінності між соціальними верствами проявляються навіть в манері мови. В одному з експериментів, проведеному американськими ученими, респондентам, які мають різні статуси, запропонували протягом 40 секунд читати одну і ту ж байку. Потім ці короткі записи оцінювали групи з 15-30 студентів коледжів з різних регіонів, яким було запропоновано визначити соціальний статус мовця. В 80% випадків їхні оцінки реального соціального класу респондента виявилися точними. Коли респондентів попросили надати своєму голосу схожість з голосом багатих людей, точність оцінок залишилася як і раніше високою - 65%. Всі респонденти дотримувалися правил вимови, проте довжина і структура пропозицій, швидкість читання змінювалися залежно від класу. В іншому експерименті, коли респондентів просили рахувати вголос від 1 до 20, оцінки студентів також були вірними в 65% випадків [14, с. 500-501].

Культурні відмінності породжують не тільки різні стилі життя, а й нерозуміння, недовіру: політиків звинувачують в амбітності, багатих - в жадібності, керуючих - в некомпетентності, народ - в нетерпимості, низькій культурі, нерозумінні завдань і цілей суспільного розвитку.

*Механізми хабітуалізації* - це безліч соціально-психологічних процесів, які розкривають особливості пристосування особистості до існуючої в суспільстві стратифікаційної структури. Зазвичай людина мириться з існуючою в суспільстві ієрархією в силу засвоєної в ході соціалізації необхідності слідувати встановленим нормам, принципам і законам. Виростаючи в певному соціальному середовищі, сприймаючи її культуру, спосіб життя, вона, як правило, звикає до певного рівня споживання, порівнює життєві цілі зі своїми можливостями,

керується засвоєними правилами і нормами. Виникаюче бажання піднятися вище нівелюється фінансовими труднощами, труднощами адаптації до нового оточення, незнанням його моралі й звичаїв. Тому людина скоріше буде прагнути реалізувати свої життєві плани на звичному, а не на більш високому рівні. Звичне, ясне, доступне, котре втілюється в її світорозумінні, культурі, роблять її заручником свого прошарку.

***Висновки***. Соціальна нерівність - невід'ємний елемент будь-якого суспільства. Вона відтворюється в досить стійких формах, як відображення політичної, економічної і культурно-нормативної структури суспільства. Ключовою основою соціальної нерівності є процес стратифікації. Можна констатувати, що стратифікація становить типовий, соціальний розподіл суспільства, котрому властива ієрархія та підтримка з боку численних соціальних інститутів. Стратифікація це явище відтворюване і мінливе, в результаті якого формуються ресурсномісткі групи, під впливом яких і встановлюється порядок соціальної нерівності.

Такий вплив можливий завдяки механізмам підтримання соціальної нерівності, а саме: інституціоналізації, легітимації та хабітуалізації. В сукупності механізми підтримання нерівності – забезпечують відтворення соціокультурного розшарування суспільства, надають стратифікаційній системі необхідну міцність, яка виключає прояв масового невдоволення, непокори, прагнення вийти з-під контролюючого впливу і досить жорсткого розподілу за щаблями соціальної ієрархії.

***Список використаних джерел***

1. Ионин Л. Г. Социология культуры: путь в новое тысячелетие / Л. Г. Ионин. - М.: Логос, 2000. – 432 с.
2. Смирнова Н. В. Социальное неравенство в современном российском обществе: состояние и динамика изменений: дис. … канд. социолог. наук: 22.00.04 / Нина Валерьевна Смирнова. – Красн., 2010. – 157 с.
3. Нерівність в Україні: масштаби та можливості впливу / за ред. Е. М. Лібанової. − К.: Інститут демографії та соціальних досліджень імені М. В. Птухи НАН України, 2012. − 404 с.
4. Аберкромби Н. Социологический словарь / Н. Аберкромби, С. Хилл, Б. Тернер. – М.: ЗАО «Изд-во Экономика», 2004. – 620 с.
5. Серл Дж. Что такое институт? / Дж. Серл // Вопросы экономики. – 2007. - №8. – С. 5-27.
6. Куценко О. Д. Суспільство нерівних. Класовий аналіз нерівностей в сучасному суспільстві: спроби західної соціології / О. Д. Куценко. – Харків: Вид. центр Харк. ун-ту, 2000. – 316 с.
7. Лебідь Л. І. Особливості аналізу механізмів відтворення соціальної нерівності в сучасному українському суспільстві / Л. І. Лебідь // Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Соціологія і політичні науки. - 2013. – № 2(18) – С. 330-339.
8. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество. / П. А. Сорокин [пер. с англ. под. ред. А. Ю. Соломонова]. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.
9. Иноземцев В Л. Глобализация и неравенство: что – причина, что – следствие? [Электронный ресурс] / В. Л. Иноземцев // Россия в глобальной политике. – 2003. - №1. – С. 158-175. – Режим доступа: http://globalaffairs.ru/number/n_448
10. Асемоглу Д. Институты как фундаментальная причина долгострочного экономического роста / Д. Асемоглу, С. Джонсон, Д. Робинсон // Экономический вестник. – 2006. – №1. – С. 4-43.
11. Общая социология: учебное пособие [под общ. ред. А. Г. Эфендиева]. – М.: ИНФРА-М, 2000. – 654 с.
12. Дэвис К. Концептуальный анализ стратификации / К. Дэвис // Социальная стратификация. – 1992. - № 1 – С. 139-159.
13. Кравченко А. И. Основы социологии / А. И. Кравченко. – М., 1998. – 384 с.
14. Блэкуэлл Р. Поведение потребителей / Р. Блэкуэлл, Дж. Энджелл, П. Миниард. – СПб.: Питер, 2007. – 943 с.

Отримано 22.09.2014 р.

УДК 316.0

**Олевич М. І.** ◦

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології, аспірант

# ДОСЛІДЖЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ КОНЦЕПЦІЇ ЛЕГІТИМНОГО ПОРЯДКУ МАКСА ВЕБЕРА В СОЦІОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ XX СТОЛІТТЯ

*В статті дається характеристика концепції легітимного соціального порядку Макса Вебера, а також розглядається пізнавальний потенціал даної концепції в соціологічному дискурсі XX століття. Здійснюється критичний аналіз інтерпретацій концепції легітимного соціологічного порядку Вебера в роботах його вітчизняних, німецьких та англо-американських послідовників.*

***Ключові слова:*** *легітимність, соціальний порядок, легітимний соціальний порядок*

*В статье дается характеристика концепции легитимного общественного порядка Макса Вебера, а также рассматривается познавательный потенциал данной концепции в социологическом дискурсе XX века. Осуществляется критический анализ интерпретаций концепции легитимного социологического порядка Вебера в работах его неметких, англо-американских и отечественных последователей.*

***Ключевые слова:*** *легитимность, социальный порядок, легитимный социальный порядок*

*In the paper investigated the concept of Max Weber's legitimate social order and explaned the cognitive potential of this concept within the sociological discourse of 20th century. It provides the critical analysis for interpretations of the concept of Weber's legitimate social order in works of Russian, German and Anglo-American followers of the author.*

***Keywords:*** *Legitimacy; social order; legitimacy of the social order*

Макс Вебер (1864-1920) – відомий німецький вчений, який зробив вагомий внесок в розвиток соціологічної науки. Саме він є автором концепції легітимного соціального порядку. Німецький вчений запропонував типологію легітимності соціального порядку. Але сам вчений звертає увагу на той факт, що типи легітимного соціального порядку, які він виділяє це тільки ідеальні типи, які в реальному житті в чистому вигляді зустрічаються тільки у виняткових випадках. Веберівської типологія не зовсім достатнього для вивчення стану сучасного соціального порядку, головним чином тому, що способи реалізації владних повноважень сьогодні істотно відрізняються від застосовуваних на початку XX століття, а харизматичних лідерів взагалі не так уже і багато. Алексєєва Т. зазначає, що загальновживане поняття «харизма» стосовно популярного політика не має того сакрального акценту про який говорив Макс Вебер [1, с. 111].

***Актуальність теми*** проявляється кількома обставинами: по-перше, спадщина класиків соціології в їх сучасному прочитанні розширює можливості соціології в дослідженні сучасного суспільства і його фундаментальних проблем, до яких відноситься і проблема легітимності соціального порядку. По-друге, розробка такої проблематики може позитивно вплинути на розвиток української теоретичної соціології.

Крім теоретичної актуальність звернення до наукового доробку Макса Вебера продиктовано і практичною необхідністю. Пізнавальний інтерес вчених до наукової розробки теми легітимності соціального порядку продиктована перш за

◦ © Олевич М. І., 2014 р.

все масштабними структурними, економічними, політичними і соціальними змінами, котрі проходять в колишніх країнах світової соціалістичної системи, після десятиліть революційної руйнації ліберально-демократичних засад організації суспільного життя. Проблема легітимності соціального порядку в бувшому СРСР мала номінальне значення і не піддавалася детальному вивченню. В радянській державі влада визнавалась «народною» і формувалася комуністами, які проголосили себе «авангардом народу», тому комуністичній владі були непотрібні додаткові методи її визнання і підтримки.

Саме Макс Вебер був одним з перших, хто запропонував оригінальний концептуальний та методологічний підхід до дослідження проблеми легітимності соціального порядку. З цього приводу американський дослідник І. Горовиця влучно зазначив: «У вивченні легітимності ми – діти Макса Вебера» [18, с. 23]. Оскільки вчений був не тільки теоретиком влади, але і практичним політиком, то аналіз його конкретно-історичних типів панування може принести практичну користь.

Звідси, теоретична актуальність даної роботи визначається особливостями сучасного етапу розвитку соціології, а практична актуальність пов'язана з можливістю використати деякі положення М. Вебера для вирішення проблеми легітимності соціального порядку в сучасних умовах.

Саме Максом Вебером звернуто увагу на складний характер взаємозв'язку легальності та легітимності організаційних засад колективного життя людей, що обумовлює важливість ідентифікації різних типів легітимного соціального порядку. Слід зазначити, що аналізу різних аспектів концепції легітимного порядку М.Вебера присвячені праці Р.Арона, Г.Аренд, Ю.Габермаса, П.Гайденко, Ю.Давидова, Р. Дарендорфа, Д.Істона, О.Куценко, С Ліпсета, Н.Лумана, Г.Осіпова, І.Пакульські, Т.Парсонса, О.Погорілого, С.Хантінгтона, Р.Дарендорфа та інших вчених. Звичайно, кожен із вчених досліджував цю концепцію під кутом власних уподобань: хтось основну увагу приділяв вивченню інституціональної легітимності, когось більше цікавила легітимність державної влади, а були і ті, хто намагався аналізувати соціальні, політико-культурні, ідеологічні фактори, які впливають на процес становлення і розвиток легітимності окремих політичних режимів.

Приймаючи до уваги дану обставину, ***мета*** даної статті полягає в дослідженні пізнавального потенціалу концепції легітимного соціального порядку Макса Вебера в соціологічному дискурсі XX століття.

Ідейні корені дослідження питання легітимності соціального порядку закладено в філософсько-соціологічній традиції. Можна виділити три основні типи підходів в рамках яких розглядається дана проблема:

- суб'єктивістський: тут мова йде про пошук джерел індивідуальної

віри в легітимність існуючого соціального порядку. Легітимація дає індивіду знання того, чим є ті чи інші речі (когнітивний елемент) і чому він має вчиняти так, а не інакше (нормативний елемент). Джерелом легітимності може виступати харизма, традиція, яка пов'язана, перш за все, з релігійною мораллю, легальне встановлення (М. Вебер), а ступінь виправдання залежить від пізнавального рівня. Основою легітимності соціального порядку можуть виступати релігійні та філософські системи, а також міфи на ранніх стадіях розвитку суспільства.

- об'єктивістський: необхідність відповіді на питання, як легітимізується нормативний порядок суспільства. Стверджується, що джерелом легітимності соціального порядку є норми, які регулюють взаємовідносини в суспільстві, накладаючи обмеження на дії окремих індивідів. Таким чином, сенс, норми і цінності мають бути вироблені поза індивідами і нав'язані їм зверху соціальними інститутами.

- комунікативний: конструює нормативну модель логіки аргументування, яка виводиться з аналізу процесу комунікації. Віра в легітимність переводиться на мову, яка потім дозволяє шляхом переговорів перевірити цю віру [3].

Як уже зазначалося вище, першим хто звернувся до проблеми легітимності соціального порядку був німецький вчений Макс Вебер. Насамперед зазначимо, що свої концептуальні ідеї легітимності порядку Макса Вебера виклав у Розділі 1 (параграфи 5 та 6 ) ґрунтовної рукописної праці вченого, яка має назву «Господарство і суспільство» [4] і яку нещодавно повністю переклали українською мовою. Варто звернути увагу, що більш вдалий переклад на російську мову, опублікованого за життя Вебера Розділу 1 «Основные социологические понятия» даної праці, представлений у виданні: Вебер М. Избранные произведения. – М.: Прогрес, 1990 [5].

Соціальним порядком для Вебера, по-перше, є певна інтегрована сукупність індивідуальних дій, якщо їх значущість зовнішньо гарантована можливістю того, що будь-яке відхилення наштовхнеться на (відносно) загальне і практично відчутне несхвалення [5, с. 640]. По-друге, найважливішим джерелом соціального порядку у своїй роботі вчений називає право, якщо порядок зовнішньо гарантований можливістю (морального або фізичного) примусу, який здійснюється особливою групою людей, в безпосередні функції яких входить охорона порядку або передбачення його дії посередництвом застосування сили [5, с. 640].

Вебер визначає легітимність соціального порядку «як визнання влади підлеглими, їх добровільна згода їй підкорятися», а також виділяє три ідеальні чисті типи легітимного соціального порядку – законний, традиційний, харизматичний [6].

*Раціонально-легальний соціальний порядок (законний)*: ґрунтується на вірі у легальність встановлених порядків і права давати розпорядження з боку тих, хто покликаний ними здійснювати панування [6, с. 186]. Це порядок, який затверджений правом, базується на записаному і затвердженому законі, підкріплений певними засобами примусу. Законним цей порядок визнаний членами суспільства та його структурами, такий порядок вважається правильним. Він є ціннісно-обґрунтованим. До того часу, поки порядок вважається ціннісно-обґрунтованим він отримує підтримку збоку членів суспільства. Але в будь-якому суспільстві, де соціальний порядок вважається законним існують люди, які готові його порушувати та налаштовані на боротьбу з таким порядком.

*Традиційний соціальний порядок*: ґрунтується на повсякденній вірі у святість здавна діючих традицій і в легітимність тих, хто визнаний ними авторитетом [6, с. 186]. Це порядок, що має за свою основу традиції та освячений часом і авторитетом предків. Найбільш чітко такий тип соціального порядку виражений в звичаєвому праві – в звичаях і моралі – до того часу, поки вони не записані. В момент коли звичаєве право кодифікується звичаї перетворюються на закони.

Традиційний соціальний порядок характерний для монархій. За своєю мотивацією він дуже схожий з відносинами у патріархальній сім'ї, які базуються на беззаперечній покорі старшим і на особистому, неофіційному характері взаємовідносин між главою сім'ї та її членами. Такий порядок відрізняється міцністю завдяки інституту успадкування влади монарха, яке підкріплює авторитет держави багатовіковими традиціями шанування влади. Вірність правителю та підтримка з боку його послідовників передається від одного покоління до іншого.

*Харизматичний соціальний порядок*: ґрунтується на надзвичайній відданості святості чи героїчній силі, чи зразковості якоїсь особи і відкритим чи створеним нею порядкам [6, с.186]. Це порядок, при якому, по суті, відсутні всі об'єктивно установлені закони. Носієм харизматичного соціального порядку є людина, яка обдарована сильними лідерськими якостями, а якщо говорити поняттями, які використовує Вебер, то це людина, яка має харизму. Така людина пропонує людям той чи інший спосіб поведінки і вони її слухають. Харизматичний соціальний порядок ґрунтується на відданості людині, яка наділена певною вищою містичною силою. Сталін, Ленін, Ганді – приклади харизматичних лідерів. Найчастіше харизматична влада з'являється в періоди революційних змін, коли нова влада не може покластися на авторитет традицій або авторитет закону. Адже тільки що було скинуто законну владу, а нових традицій ще не створили. Тому доводиться вдаватися до возвеличення особи вождя. Це явище в науковій літературі називається культом особистості.

Сьогодні концепція легітимності соціального порядку Вебера досить часто піддається критиці. «Веберівські ідеальні типи позбавлені внутрішньої динаміки, енергії розвитку, об'ємних структур і зв'язків з іншими сферами масової свідомості і поведінки» [16, с. 169]. М. Доган стверджує, що типологія Вебера «стала анахронізмом, так як влада в дуже не багатьох державах побудована на традиції, з іншого боку, харизматичний феномен стає надзвичайно не частим… Тому доводиться майже всі країни… розподіляти в рамках третього раціонально-легального типу легітимного соціального порядку, змішуючи при цьому їх чисельні різновиди» [10, с. 150]. З таким твердженнями погоджується і певне число інших вчених. На сьогодні типологія легітимного соціального порядку, яка розроблена Максом Вебером має в основному історико-пізнавальне значення. Але і сьогодні вона залишається джерелом творчої наснаги для багатьох сучасних вчених.

Теоретичні положення Макса Вебера про легітимний соціальний порядок зберігають свій вплив на сучасну соціологію. Доказом цього виступають роботи послідовників М. Вебера, а також інших соціологів. Послідовників вченого ми можемо знайти серед представників німецьких, англо-американських та вітчизняних наукових спільнот.

В рамках німецького веберіанства найбільшої уваги заслуговують роботи В. Моммзена. Цей вчений намагається дати детальну інтерпретацію політичної теорії М. Вебера. Моммзен у своїх роботах робить акцент на певному типі панування, який був розроблений Вебером и пов'язаних з ним поняттях. Моммзен не робить спроби реконструювати концепцію політичної влади німецького класика. В одній із своїх робіт, а саме в роботі «М. Вебер і політика Німеччини, 1890-1920» [19], Моммзен дає детальну характеристику харизматичному типу

панування та плебісцитарній демократії. Саме через плебісцитарну демократію вчений встановлює зв'язок соціології Вебера та ідеології фашизму. Вебером була сформульована концепція «плебісцитарного» типу демократії. Завдання такої демократії полягала в тому, щоб забезпечити контроль над діями адміністративної бюрократії, не допустити її в політику, а також забезпечити необхідний суспільству конкурентний відбір політичних лідерів. На думку Вебера, вирішення цих задач можливо тільки у випадку протиставлення харизматичної влади лідера владі бюрократичного апарату, у випадку його опори в своїх діях безпосередньо на народні маси, «через голову» бюрократії. Тільки таке поєднання раціонально-правової влади, прикладом якої є бюрократія, і влади харизматичної особливості, котра опирається на ірраціональну віру мас в її екстраординарні якості, може, згідно Веберу, забезпечити необхідні суспільству стабільність та процвітання [13].

А в роботі «Ера бюрократії» [20] Моммзен фокусує свою увагу на аналізі феномену бюрократизації суспільного життя. Не оминає увагою німецький вчений і поняття легітимності соціального порядку. За словами Моммзена, концепція легітимності соціального порядку Вебера в силу своєї універсальності дозволяє осмислити не тільки сучасну державу, але і, по суті, «всі форми владних відносин» в суспільстві [20, с. 76-77].

В роботах представників англо-американського веберіанства також розвиваються ідеї легітимного соціального порядку Вебера.

Одним з тих, хто запропонував доповнити і переглянути концепцію легітимного соціального порядку Вебера був Р. Коллінз. Коллінз вказує на той факт, що легітимність політичного режиму не є величиною постійною. Рівень легітимності багато в чому визначається престижем окремої країни на міжнародній арені: «Держава зберігає свою легітимність в тій мірі, в якій вона здатна використовувати силу проти ворожих держав… Держава, яка має високий престиж порівняно з іншими державами, може розраховувати на біль високий рівень легітимності» [17, с. 147].

Коллінз сам зізнається, що його концепція легітимності соціального порядку помітно відрізняється від звичної моделі легітимного панування в соціології Вебера. Але разом з цим вчений говорить, що ці дві концепції можуть доповнювати одна одну. Якщо веберівська концепція розкриває структуру легітимного соціального порядку, то концепція Коллінза пояснює її динаміку.

Концепція легітимного соціального порядку Коллінза є дещо односторонньою, оскільки вчений ігнорує соціокультурні основи легітимності.

На думку французького вченого М. Догана, концепція легітимності соціального порядку М. Вебера, є важливим аспектом його теорії та заслуговує емпіричної перевірки [10, с. 147]. Він провів дослідження опираючись на веберівську концепцію легітимності соціального порядку і виділив чотири групи держав в залежності від міри визнання влади в них: плюралістичні демократії, які визнаються більшістю громадян як легітимні; авторитарно-бюрократичні режими, де основних прав та свобод дотримуються тільки частково; диктаторські (деспотичні або тоталітарні) режими, які не підтримуються більшістю; режими, відносно яких не існує ні визнання, ні неприйняття тих, кому належить влада [10, с. 150].

Опираючись на отримані результати, М. Доган визначає веберівську концепцію легітимності соціального порядку як «застарілу». На його думку, сучасні політичні режими важко вписуються у визначення легітимності Вебера.

Серед вітчизняних науковців також чимало веберіанців. Ряд вітчизняних вчених займалися дослідженням наукового доробку Макса Вебера. В першу чергу, заслуговує уваги робота П. П. Гайденко та Ю. Н. Давидова «Історія і раціональність: Соціологія М. Вебера і веберівський ренесанс» [8]. В даній роботі автори робить спробу реконструювати соціологію влади Макса Вебера, але свою увагу вони фокусують тальки на типах панування. Фактично, у своїй роботі Гайденко та Давидов відтворюють певні розділи збірника «Господарство та суспільство», тому їхня реконструкція політичної теорії М. Вебера не є достатньою.

Дібіров А. дотримується думки, що в цілому концепція легітимності соціального порядку М. Вебера може бути застосована і сьогодні. Звичайно, вона має свої недоліки, а саме, нечітке розрізнення видів влади. Тому, на думку Дібірова, веберівська концепція не потребує зміни чи доопрацювання для того, щоб використовуватися при аналізі сучасних суспільств. Все що потрібно, це точне розділення в тексті, де і про яку форму влади (політичну, державну чи «владу взагалі») йде мова. Але разом з тим, вчений наголошує на тому, що вказаний недолік притаманний не тільки Веберу, а й багатьом сучасним вченим [9, с. 268].

Про потребу звернення до веберівської концепції легітимного соціального порядку говорить і дослідниця наукової спадщини Вебера Р. Шпакова. У своїй статті «Легитимность и демократия (уроки Вебера)» [9] авторка пише, що реальні процеси, такі, як ріст впливу релігійного фактору в світі, процвітання релігійного екстремізму, стають приводом для звернення до веберівської концепції харизматичного панування [9, с. 138].

У своїй статті Р. Шпакова зазначає, що веберівську категорію легітимності можна порівняти з релігією в тому, що передбачає безумовне підкорення маси [9, с. 169]. Іншого відношення до влади маса не знає.

Радянський дослідник творчості Макса Вебера Е. Ожиганов пропонує дещо іншу інтерпретацію поняття «легітимність». Він визначає легітимність як спосіб панування або як спосіб політичних режимів [7]. «Значимість та стабільність політичного режиму, на думку Вебера, - пише Ожиганов, - залежить від здатності пануючих груп формувати у мас переконання, що саме даний порядок є найкращим із всіх можливих. Здатність забезпечення політичного панування таким чином була названа ним «легітимністю» [14, с.71]. Ожигановим була зроблена спроба переосмислити феномен легітимності соціального порядку в руслі класового підходу. В результаті ним було виділено наступне визначення легітимності: «Легітимність може бути визначено як здатність політичних режимів створювати соціальну базу підтримки свої дій і формувати по відношенню до даного режиму позитивну масову політичну свідомість» [14, с. 73]. Таке визначення легітимності має право на існування, але воно має суттєвий недолік, бо дещо звужує об’єм даного концепту.

Серед українських вчених також є представники веберіанства. Уваги заслуговують роботи О. Д. Куценка, котра досить часто звертається до наукової спадщини М. Вебера. Так, у своїй статті «Деятельностная перспектива в

понимании общества: попытка деятельностно-структурного синтеза» [12] Ольга Дмитрівна, аналізуючи роботи Вебера, звертає увагу на той момент, що німецький вчений говорить про орієнтацію соціальних дій людей на їх уявлення про легітимний порядок. Цим самим, як зазначає Куценко, Вебер переводить обговорення в площину проблеми дії/структури, тобто показує можливість її діалектичного вирішення: соціальні дії людей визначаються легітним порядком, а структури значимі в тій мірі, в якій вони визначають реальну поведінку людей [12, с. 31].

***Висновки*:** 1. Максом Вебером була розроблена оригінальна концепція легітимного соціального порядку. В рамках даної концепції вчений виділив три типи легітимного порядку: законний, традиційний та харизматичний. В XX столітті ряд соціологів активно використовують веберівську теоретичну модель для дослідження сучасних трансформаційних процесів в східно-європейських та азіатських країнах. При цьому з'ясовується, що багато ідей Вебера є актуальними для аналізу процесів соціально-політичної трансформації в сучасному світі. 2. Варто відмітити та брати до уваги той факт, що концепція легітимного соціального порядку М. Вебера створювалася вченим відповідно до сучасних йому реалій розвитку індустріальних капіталістичних суспільств і тому може використовуватися для аналізу сучасних соціальних умов тільки у випадку певної її адаптації до процесів новітніх соціальних змін.

***Список використаних джерел***

1. Алексеева Т. А. Легитимность власти в периходный период.// Т.А.Алексеева/ Куда идет Россия. Общее и особенное в современном развитии. – М., 1997. – С. 142-148
2. Арон Раймон Этапы развития социологической мысли / Раймон Арон/общ. ред. и предисл. П.С. Гуревича. — М.: Издательская группа «Прогресс» — «Политика», 1992. — 608 с.
3. Борзунова Е. А. Легитимность власти в политической социологии: Автореферат. – 1998 – Режим доступу: http://www.dissercat.com/content/legitimnost-vlasti-kak-obekt-politicheskoi-sotsiologii-ponyatie-issledovatelskie-podkhody.
4. Вебер М. Господарство і суспільство: Нариси з соціології розуміння / Макс Вебер/ пер. з нім. М. Кушнір. – К.: Вид. дім «Всесвіт», 2012. – 1112 с.
5. Вебер М. Основные социологические понятия / Макс Вебер //Вебер М. Избранные произведения. - М.: Прогресс 1990. – С.537-643.
6. Вебер М. Три чисті типи легітимного панування //Вебер М. Соціологія. Загальноісторичні аналізи. Політика. /Макс Вебер/ Пер з нім. О.Погорілий. - К.: Основи, 1998.-С. 157-172
7. Высоцкий А.Ю. Легитимность: анализ понятия /А. Ю. Высоцкий/ Грані. – Д., 2003. - №1 (27). – С.109-113.
8. Гайденко П.П., Давыдов Ю.Н. История и рациональность: Социология М. Вебера и веберовский ренессанс. / Гайденко П.П., Давыдов Ю.Н./ - М.: Политиздат, 1991. – 397 с.
9. Дибиров А. Устарела ли концепция легитимности М. Вебера?// Социально-гуманитарные знания. / Дибиров А. / - 2002. - №3. - С. 258 – 268
10. Доган М. Легитимность режимов и кризис доверия. // М. Доган/Социс 1994. - №6. – С. 147-156
11. Козер Л.А. Мастера социологической мысли/ Л. А. Козер / Пер. с англ. Т.И. Шумилина; Под ред. д. ф. н., проф. И.Б. Орловой. - М.: Норма, 2006. - 528 с.
12. Куценко О. Д. Деятельностная перспектива в понимании общества: попытка деятельностно-структурного синтеза./ Куценко О. Д./Социология: теория, методы, маркетинг. – 2001. - №1. – С. 27-41
13. Мактабаева Л. Х. М. Вебер и современное понятие легитимности.//Мактабаева Л. Х./ Политическая наука: теория и методология. – С. 39-46
14. Ожиганов Э.Н. Политическая теория Макса Вебера: Критический анализ./Э. Н. Ожиганов/ - Рига: Зинатне,1986.- 158 с.
15. Погорілий О. Макс Вебер і його класична праця / О. Погорілий/ - Режим доступу: http://litopys.org.ua/weber/wbr01.htm.

16. Шпакова Р. П. Легитимность и демократия (уроки Вебера) // Р. П. Шпакова / Полис – 1994. - №2. – С. 169-174
17. Collins R. Weberian sociological theory. Cambridge: Cambridge University Press, 1986
18. Horowitz I.L. The Norm of Illegitimacy – Ten Years Later [Text] / I.L.Horowitz // Legitimation of Regimes. International Frameworks for Analysis / Conference on Legitimation and Deligitimation of Regimes, City University of New York, 1977
19. Mommsen W.J. Weber and German Politics: 1890-1920. Chicago, 1984.
20. Mommsen W.J. The Mommsen W. Max Age of Bureaucracy. Perspectives on the Political Sociology of Max Weber. Oxford, 1974.

Отримано 12.10.2014 р.

УДК 316.774

**Сисолятіна А.В.** ◦

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології, аспірант

# ЕКОНОМІЧНІ ТА СОЦІОЛОГІЧНІ КОНЦЕПТУАЛЬНІ ВИТОКИ ТЕОРІЇ РАЦІОНАЛЬНОГО ВИБОРУ

*В статті розглянуто передумови для виникнення та концептуального розвитку теорії раціонального вибору як в економічній, так і в соціологічній теорії, дається характеристика основних концептуальних положень даної теорії. Аргументовано, що проблема раціональної поведінки є багатоаспектною та мультидисциплінарною.*

***Ключові слова:*** *економічна теорія, утилітаризм, соціологічна теорія, теорія раціонального вибору, дія, раціональна поведінка, актор*

*В статье рассмотрены предпосылки для возникновения и концептуального развития теории рационального выбора как в экономической, так и в социологической теории, дана характеристика основных концептуальных положений данной теории. Аргументировано, что проблема рационального поведения является многоаспектной и мультидисциплинарной.*

***Ключевые слова:*** *экономическая теория, утилитаризм, социологическая теория, теория рационального выбора, действие, рациональное поведение, актор*

*The article deals with prerequisites for the formation and the conceptual development of the rational choice theory both in the economic and sociological theories, described the main conceptual foundations of this theory. The problem of rational behavior is a multidimensional and multidisciplinary.*

***Keywords:*** *economic theory, utilitarianism, sociological theory, rational choice theory, action, rational behavior, actor*

***Актуальність теми.*** Теорія раціонального вибору з кінця минулого століття вже не виступає в межах суто економічної теорії, вона відзначається значним пізнавальним потенціалом в сучасній теоретичній соціології, однак її науковий статус в структурі соціологічного знання загалом залишається невизначеним. Проблема раціональної поведінки є багатоаспектною і мультидисциплінарною і про це в повній мірі свідчить багата історія її дослідження, яка охоплює різні часові періоди і наукові області. Вперше дана проблема набула статусу ключової в британській моральній філософії епохи раннього Нового часу. Згодом вона була успішно концептуалізована в етичному напрямку утилітаризму та в класичній економічній теорії. Слід підкреслити, що більшість економістів і сьогодні продовжує сприймати ідею практичної

◦ © Сисолятіна А.В., 2014 р.

раціональності людських вчинків як свого роду «природне апріорі». З позиції ж інших соціальних наук прийняття моделі раціонально дійового індивіда аж ніяк не є само собою зрозумілим.

З другої половини XIX століття тема оптимального вибору соціальними суб'єктами певної моделі своєї раціональної поведінки постає важливим предметом соціологічного аналізу і залишається актуальною. Питання про оцінку раціональності дії як атомарної одиниці соціальної реальності піднімалося в тому чи іншому аспекті в працях більшості творців сучасної соціологічної теорії. Концепція раціонального вибору, розвинена в рамках сучасної економічної теорії, на даний час висувається в якості універсальної парадигми дослідження для всіх соціально-гуманітарних наук. Однак ця теорія цілком орієнтується на раціональну поведінку суб'єкта в ринковій економіці та не враховує нераціональні і навіть ірраціональні його дії і мотивації. У соціологічній теорії раціонального вибору важливу роль відіграють поняття соціальної організації та соціальних інститутів, і проявляється це неоднозначно. В одному випадку ці поняття вживаються як даність, як щось фіксоване, те, що утворює структуру, котра спрямовує вибір і переводить індивідуальні дії в системні результати. В іншому випадку вони проблематизуються, і на перше місце виходить актуальне питання про те, як і чому раціонально дійові індивіди вибудовують такі інститути і потім підтримують їх існування.

Враховуючи вище зазначене, ***метою*** даної статті є характеристика основних висхідних концептуальних положень теорії раціонального вибору в економічній теорії та соціології.

Передумови для виникнення та розвитку теорії раціонального вибору виникли ще в середині XVIII – поч. XIX ст. у вченнях про моральність шотландської школи моралі, представники якої вперше запропонували індивідуалістичну концепцію раціональної поведінки людей і звернули увагу на її корисність для пояснень інших суспільних явищ. Адам Сміт, що належав до цієї школи, застосував цю концепцію для пояснень ринкових відносин. Інше джерело її походження – ідеї прихильників школи утилітаризму, які відмовилися розглядати поведінку людей на основі різного роду апріорних ідей і упереджених думок. На противагу цьому вони стали пояснювати вчинки і поведінку індивідів виключно тими результатами, до яких вони призводять. Тому вони перестали розглядати дії людей заздалегідь як хороші чи погані, поки не будуть відомі їхні результати [5].

Засновник школи утилітаризму І. Бентам висунув основний принцип, згідно з яким етика повинна бути орієнтована на досягнення щастя для найбільшої кількості людей. На його думку, це щастя може бути навіть математично прораховане як баланс задоволень і страждань при певній поведінці. Всі соціальні актори, на думку Бентама, прагнуть до задоволення своїх бажань. Щастя, або користь полягає в задоволенні, але за відсутності страждання, тобто щастя полягає в чистому, тривалому і безперервному задоволенні. І задоволення, і користь розумілися Бентамом гранично широко: насолода – це будь-яка насолода, в тому числі чуттєва, користь – будь-яка користь, в тому числі вигода. І. Бентам безумовно «генералізував» принцип корисності, вважаючи, що він узагальнює всі відомі принципи моралі [13].

Джон Стюарт Мілль надав утилітаризму статус концепції, не тільки виступивши зі спростуванням численних критиків вчення Бентама, а й сформулювавши позиції утилітаризму по відношенню до апріоризму і інтуїтивізму. Всі актори прагнуть до задоволення своїх бажань, і щастя, або користь полягають в чистому, тривалому і безперервному задоволенні. При цьому утилітаризм – це теорія, яка спрямована проти егоїзму, тобто проти такої точки зору, згідно з якою добро полягає в задоволенні людиною особистого інтересу. Прийнятність або неприйнятність в кожному конкретному випадку одержуваного задоволення або вигоди визначається тим, сприяють вони досягненню найвищої мети, тобто спільного щастя. На цьому ж ґрунтується визначення (оцінка) явищ і подій як хороших чи поганих. В полеміці з критиками утилітаризму Мілль прояснює принцип користі. Користь дійсно полягає в щасті. Але це не особисте, а загальне щастя: від актора потребується не прагнути до власного щастя, а сприяти щастю інших людей. Такого роду вимоги мають сенс. Оскільки було б наївним сподіватися на досягнення загального щастя і навіть щастя значної частини соціуму, принцип користі насправді передбачає, в першу чергу, прагнення людини до усунення та зменшення нещастя. А це вже цілком реалістична мета. Проголошуючи загальне благо як вищий принцип моральності, Мілль, як і його попередник Бентам, підкреслював, що людина повинна, маючи на увазі вищий моральний принцип, прагнути забезпечити хоча б своє приватне благо. Цілком у дусі протестантської етики тим самим передбачається, що актор має виконати в першу чергу своє професійне і соціальне призначення, але виконати його по совісті.

Згідно з класичним утилітаризмом, як він був сформульований Бентамом і розвинений Міллем, оцінка вчинку повинна ґрунтуватися на результатах дії, причому дії, взятої автономно, як окремо здійсненого акту. Але в інтерпретації Мілля до цього не зводяться підстави оцінки: дотримання прав інших людей також допустимо розглядати в якості одного з результатів дії. Строго кажучи, права людини виступають деяким стандартом, виконання якого ставиться кожній людині в обов'язок. Більш того, кожна дія має в кінцевому рахунку співвідноситися з принципом користі, і цей принцип – теж певний стандарт для оцінки вчинків. Таким чином, виникає два типи підстав оцінки: результат, до якого привів вчинок, і стандарт, або правило, якому вчинок повинен відповідати [13].

Відомий економіст та філософ Уїльям Стенлі Джевонс вважав, що основною проблемою економічної науки є максимізація задоволення. Він запропонував поняття «корисність», яке означає абстрактну властивість об'єкта відповідати нашим цілям, тобто «Все, що доставляє нам задоволення або позбавляє від страждань, може бути корисним» [1]. Зі своєї теорії корисності Джевонс виводить теорію обміну, яка одночасно є і теорією цінності. Вказуючи на багатозначність поняття «цінність», під яким було прийнято розуміти і споживчу, і мінову цінність, автор вважає за краще звести його тільки до останньої, тобто до пропорції обміну одного блага на інше.

Одним з найбільш оригінальних англійських економістів кінця XIX - початку XX ст. був Ф.І. Еджуорт, який зробив важливий внесок у розвитку теорії обміну і ціни. Еджуорт вперше запропонував розглядати корисність як функцію кількості не одного, а декількох, у найпростішому випадку, двох благ і винайшов криві

байдужості, на яких базується теорія обміну, яка послужила надалі основою для ординалістської теорії споживчого вибору.

Проблема раціональної поведінки та прийняття рішень в економіці виникло задовго до появи математичної теорії. Теоретичні передумови класичної політичної економії сформувалися не тільки під впливом суто економічних досліджень. Своїм походженням вони зобов'язані багато в чому впливу тих уявлень про раціональну поведінку людей, які вперше з'явилися в рамках нової індивідуалістичної концепції моралі. Індивідуалістичний підхід при поясненні економічних явищ і процесів застосував А. Сміт у своїй фундаментальній праці «Дослідження про природу і причини багатства народів» і вважав, що кожна окрема людина, має на меті лише власний інтерес, переслідує лише власну вигоду, причому в цьому випадку вона направляється до мети, яка не входила в її наміри. Переслідуючи свої власні інтереси, вона часто більш дієво служить інтересам суспільства, ніж тоді, коли свідомо прагне служити їм [4]. Згідно даного підходу, раціональною вважається така поведінка індивіда, яка призводить до найбільшої його вигоди чи користі і досягається шляхом максимізації його вигоди. За твердженням А. Сміта та інших класиків політичної економії, вона має сприяти досягненню багатства та добробуту всього суспільства. На цій основі виникло уявлення про «економічну людину» (Homo economicus), згідно з яким вона завжди вчиняє розумно, не піддається емоціям, сторонньому впливу і добивається досягнення максимуму вигоди при прийнятті своїх рішень.

Представники неокласичної теорії в економіці, яка виникла пізніше, замінили принцип оцінки поведінки за допомогою балансу задоволень і страждань принципом взаємного обміну товарами, якщо цей обмін відбувається чесно. Таким шляхом ідеї індивідуалізму, раціонального, або розумного, вибору при прийнятті рішень були використані для аналізу економічної діяльності і насамперед вивчення ринкових відносин. Тому надалі теорія раціонального вибору стала розроблятися головним чином в економічних дослідженнях і почала розглядатися суто в координатах економічної теорії.

Альфред Маршалл, як представник неокласичної економічної теорії, використовував концептуальну схему утилітарної традиції. Проте він розробив свою «теорію користі». Концепція користі, побічної користі і принцип заміщення повністю залежать від схеми «засоби-мета», від уявлень про вибір і аналітичної незалежності цілей. Він вийшов за рамки строго утилітарної теорії економічного життя в двох положеннях. По-перше, він відмовився прийняти постулат про незалежність потреб навіть для евристичних цілей економічної теорії. Це припущення він вважав застосовним тільки до одного типу потреб, які він називав «штучними потребами». Для того ж класу потреб, якими він цікавився в першу чергу, а саме для «потреб, пов'язаних з дійсністю», – він не вважав це припущення придатним. По-друге, він відмовився визнати, що конкретні дії, характерні для економічного життя, слід розглядати лише як засоби задоволення потреб, навіть у рамках економічної науки. Вони в той же час можуть існувати і як «поле для застосування здібностей» і для «розвитку характеру». Базуючись на цих двох положеннях, Маршал ввів до свого понятійного апарату поняття «діяльність». Діяльність стає для Маршалла важливим емпіричним елементом економічного порядку. Поряд зі зростанням раціональності і накопиченням емпіричних знань розвиток цієї ціннісної системи стає для нього головною

рушійною силою соціальної еволюції. Його трактування інтегрованої ціннісної системи як чогось відмінного від випадкових цілей обмежується цією системою. Він не зміг скористатися логічними можливостями, які надає гіпотеза існування в інших суспільствах інших ціннісних систем. Він також не вичерпав теоретичних можливостей, що відкриваються зв'язком цінностей з конкретною дією, обмежившись лише тими двома аспектами, де цей зв'язок безпосередньо стосується його теорії вигоди. Таким чином, теоретичне значення його відхилення від утилітаристської традиції та емпіричні слідства подальшого руху в цьому напрямку залишилися не розкритими. Але, незважаючи на свою обмеженість, він зробив вирішальний крок, ввівши інтегровану систему цінностей, що розділяється великою кількістю індивідів, чому не було місця ні в утилітарній, ні в радикально позитивістській концепції [12].

Отже, економісти приділяли увагу, насамперед, аналізу оптимізації діяльності індивіда, а саме досягнення максимальної вигоди при мінімальних витратах. Після Великої депресії 30-х рр. XX ст. економічні теорії були переосмислені, але основні принципи, що лежать в основі моделі раціонального вибору, залишилися незмінними. До них належать, по-перше, фундаментальний принцип раціональності, який викликає, однак, багато суперечок. Якщо прихильники класичної економічної теорії вірили в об'єктивний характер раціональності, то їх послідовники, неокласики, допускали можливість суб'єктивної її інтерпретації. Якщо колишні уявлення про раціональність ототожнювалися головним чином з формально-логічною доказовістю знання в математиці і емпіричною його верифікованістю в природознавстві, то в даний час вони все ширше залучаються для дослідження різних типів доцільних дій не тільки в науковому пізнанні, але і в практичній діяльності, включаючи діяльність суспільну. Захисники свободи ринку та раціонального вибору, , завжди відзначали переваги індивідуального вибору, і виникаючого на його основі, порядку. Всупереч незаперечним фактам вони заявляли, що оптимальний вибір індивідів в кінцевому підсумку завжди призводить до зростання суспільного багатства та добробуту громадян. Тому вони наполегливо виступали проти будь-якого втручання держави в регулювання ринку [4].

Головний недолік теорії раціонального вибору в даному аспекті полягав у тому, що вона ігнорувала фактори невизначеності, нестабільності та випадковості, що виникають в реальних ситуаціях вибору. Деякі теоретики обмежують індивідуальний вибір максимізацією його корисності при певних умовах. Значно більш сильні обмеження на раціональність накладають інші представники теорії раціонального вибору, зокрема, Герберт Саймон, який пов'язував поняття розумного вибору не з отриманням максимальної вигоди, а досягненням задовільного результату. «Підприємця, може зовсім не турбувати максимізація, він може просто бажати отримати той дохід, який вважає достатнім для себе» [12]. Для обґрунтування своїх висновків Г. Саймон посилається не тільки на емпіричні економічні факти, а й на результати емпіричних досліджень психологів. Згідно з висновками психологів, спонукання до дії виникає внаслідок незадоволених прагнень і зникає після їх задоволення. «Якщо ми хочемо пояснити поведінку на основі цієї теорії, ми повинні вважати, що метою фірми є не максимізація, а досягнення певного рівня прибутку, утримання певної частки ринку і певного рівня продаж» [12].

Принцип досягнення задовільного результату Саймон поширював не тільки на прийняття рішень в економічних науках, але надавав йому універсальний характер. «Людина, жива істота, що задовольняє свої потреби, яка вирішує проблему шляхом пошуку, дослідження, для того щоб задовольнити певний рівень бажаного, а не максимізуюча істота, яка при вирішенні проблеми намагається знайти найкращу (на основі певного критерію) альтернативу» [12].

Раціоналістична концепція дії запозичена з неокласичної економічної теорії, однак використовувана в соціології теорія раціонального вибору відрізняється від неокласичної економічної теорії. В останній майже не розглядаються соціальні організації та соціальні інститути: одним з її вихідних припущень (по аналогії з припущенням про раціональність індивідів) є наявність досконалого ринку, дозволяє безперешкодно здійснювати трансакції (costless transactions). В економічний аналіз було введено поняття «трансакційних витрат» (transaction costs), проте це скоріше залишкова категорія.

З другої половини XIX століття тема оптимального вибору соціальними суб'єктами певної моделі своєї раціональної поведінки постає важливим предметом соціологічного аналізу і продовжує розроблятися в межах сучасної соціологічної теорії. Однак лише на сучасному етапі розвитку соціології сформувалась цілісна система концептуальних уявлень парадигмального характеру, яка отримала назву «теорія раціонального вибору». Прихильники соціологічної інтерпретації раціонального вибору прагнуть використовувати індивідуалістичний підхід економістів для пояснення соціальних явищ. Проте тут вони зустрічаються з труднощами, що пов'язані з необхідністю аналізу мотивацій індивідів та обліку сукупного результату їх взаємодії в соціальному процесі. Такі результати залежать також від тих законів, норм, правил поведінки, традицій і обставин, які існують в суспільстві і встановлюються в рамках різних громадських інститутів і структур. З такими нормами права, державними установами, правилами поведінки та моралі змушений рахуватися будь-який актор, який прагне максимізувати свою вигоду.

Одним з перших соціологів, який приділяв увагу концептуальному розвитку теорії раціонального вибору, був Вільфредо Парето, який, як і Маршалл, вважав її неадекватною для наукового пояснення конкретної людської дії навіть в суто економічному трактуванні – «Людина не є абсолютно раціональною істотою, у неї є також і почуття, і віра… Джерела ілюзій, що виникають у людей щодо мотивів, що визначають їх вчинки, різноманітні. Одне з головних таких джерел полягає в тому, що величезна кількість людських дій не є результатом доводів розуму. Ці дії чисто інстинктивні, однак людина, яка їх вчиняє, відчуває почуття задоволення, коли знаходить, їх логічні причини. Як правило, вона не дуже строго ставиться до логіки таких пояснень, її цілком задовольняє видимість міркувань, але вона не відчувала би себе спокійно, якби зовсім не вчиняла їх» [8].

Обмеживши економічну теорію елементом користі, він доповнює цю теорію більш широкою синтетичною соціологічною концепцією. У своїй експліцитно концептуальній схемі він робить це за допомогою подвійного використання залишкових категорій. Вихідний пункт – позитивно визначене поняття логічної дії. Це конкретна дія, оскільки вона містить «операції, логічно пов'язані з їхньою метою», як з точки зору актора, так і на погляд стороннього спостерігача. З іншого

боку, нелогічна дія – явно залишкова категорія – тобто це така дія, яка за будь-яких причин не відповідає логічним критеріям.

В. Парето ділить всі людські дії на дві нерівні категорії – ті, що рідко зустрічаються «логічні дії», і ті, що представляють більшість вчинків «дії нелогічні» [8]. Різниця між цими двома категоріями людських дій лежить у відношенні між їхніми цілями та засобами. Парето стверджував, що кожен вчинок має певну мету, до якої ведуть різноманітні засоби. Причому цілі та засоби можуть розглядатися як суб'єктивно, так і об'єктивно.

Слід зауважити, що поняття «логічна» та «нелогічна дія» надалі практично не використовувалися в соціологічній теорії, проте аналіз даних явищ вніс значний вклад у розуміння важливої ролі ірраціональних чинників у людській і соціальній поведінці. Отже, поняття логічної дії явно ширше поняття економічної дії, але немає позитивного, систематизоваого трактування неекономічних логічних елементів. Парето в теорії соціальної користі виявляє внутрішню диференціацію серединної ланки ланцюжка «засоби-мета» і елемент кінцевої цінності, який не інтегрований поки в загальнозначущу систему. Для Парето раціональність існувала в якості об'єктивного критерію знання і дії, оскільки вона характеризує досягнення мети не тільки з точки зору безпосередньо дійового суб'єкта, а й тих, хто володіє більшою інформацією.

Викладена Е. Дюркгеймом в «Самогубстві» критика всієї групи утилітарних теорій, які включають фактори спадковості і середовища, призводить до цілого ряду проблем. Оскільки критерії зовнішньоположеності і примушуючої сили явно містять ці елементи у вигляді фактів, що відкриваються актору, соціальні факти перетворюються в залишкову категорію, одержувану методом виключення. У ній виявляються неутилітарні аспекти дії, тобто ті зовнішні фактори, що протистоять актору, які не підпадають ні під категорію спадковості, ні під категорію навколишнього середовища, якщо в цю середу не включати інших людей. Вони утворюють, отже, середовище особливого роду – соціальне середовище [6]. Соціальне середовище утворює ряд умов, які не піддаються контролю для даного конкретного індивіда, але в принципі доступні контролю акторів в їх сукупності. З цієї точки зору, найбільш значний аспект соціального середовища – це система нормативних правил, підкріплених санкціями. Оскільки введене Дюркгеймом поняття «соціальне середовище» включає в себе інтегровану систему таких норм, то звідси випливає й існування загальної системи установок, орієнтованих на кінцеві цінності. Індивідуалізм утилітарної точки зору, таким чином, долається, але в результаті залишається тільки повернутися до ціннісного елементу. Отже, Дюркгейм прийшов до того ж висновку, що й Парето: соціальний елемент передбачає існування загальновизнаної системи цінностей. Але Парето прийшов до цієї проблеми за допомогою розвитку схеми «засоби-мета» та її узагальнення на раціоналістичному підгрунтті, сформував поняття соціального елемента, як мету, яку має переслідувати суспільство. Дюркгейм спирався на дії індивіда, що діє у соціальному оточенні, і потім аналізував це оточення. Тут він виявив загальновизнану систему нормативних правил як одну з головних складових соціального середовища. Звідси він прийшов до розуміння морального боргу, спочатку як мотиву підпорядкування індивіда даному правилу [9]. Дюркгейм ж повністю виявив цей аспект як відмінну рису структури систем дії, розглянутих в

термінах схеми «засоби-мета» і диференціював структуру і види прояву систем кінцевих цінностей, які для Парето були залишковими поняттями.

Фундаментальний принцип раціональності викликає, однак, багато суперечок. Якщо прихильники класичної економічної теорії вірили в об'єктивний характер раціональності, то їх послідовники, неокласики, допускали можливість суб'єктивної її інтерпретації. Мабуть, одним з перших заговорив про таку інтерпретацію М. Вебер, який вважав її необхідною для розкриття мотивів дійових осіб, хоча він і не відмовлявся від можливості об'єктивного її тлумачення.

Основними компонентами соціальної дії, за Вебером, є цілі, засоби, норми. Сама соціальна дія, що містить зміст і орієнтацію на інших і їхні дії, є ідеальним типом. Критерієм виділення типів соціальної дії є раціональність, точніше, її міра [3]. В даному випадку Вебер використовував поняття раціональності в суто методологічному значенні. За допомогою цього поняття і на його основі він будував типологію соціальних дій. Градація йшла за ступенем реальної осмисленості дії з точки зору розрахунку цілей і засобів.

Проти прагнення соціологів та економістів звести всі мотиви і дії індивідів тільки до інтересів класів і раціональних роздумів свого часу виступав С. Московічі [7]. Він, зокрема, зазначав, що вони «забувають про те, що люди часто діють всупереч своїм так званим інтересам. Закони суспільства – це не закони ринку, навіть якщо ринок охоплює все суспільство. Прагнути висвободити економіку від влади встановлень і вірувань – означає позбавити її ідей і цінностей, звести до тупого механізму. Однак очевидно, що філософські чи релігійні уявлення визначають наші інтереси, визначають те, що нам корисно або шкідливо, що робить нас щасливими або нещасними. Одним словом, економічні принципи детермінуються потужними інтелектуальними й моральними течіями » [7].

***Висновки:*** 1. В економічній теорії теорія раціонального вибору цілком орієнтується на раціональну поведінку суб'єкта в ринковій економіці та не враховує нераціональні і, навіть, ірраціональні його дії і мотивації. У практичному плані такий вибір орієнтується, насамперед, на індивідуалізм і тому протиставляє себе колективізму, зовсім не помічаючи протиріч, що виникають між індивідуальними і суспільними інтересами. І саме тому, використовувана в соціології теорія раціонального вибору відрізняється від неокласичної економічної теорії. В останній майже не розглядаються соціальні організації та соціальні інститути: одним з її вихідних припущень (по аналогії з припущенням про раціональність індивідів) є наявність досконалого ринку, що дозволяє безперешкодно здійснювати трансакції. 2. У головних теоретиків, які вперше перенесли дослідницький фокус тематики оптимального вибору в сферу теоретичної соціології – Парето, Дюргейма, Вебера – ідея раціонально дійового актора залишалася не змінною, відмінність у представлених теоретичних доробках лише у способі вираження, термінологічному апараті та у глибині проведеного ними структурного аналізу.

***Список використаних джерел***

1. Автономов В., Ананьин О., Макашева Н. История экономических учений. Учебное пособие. – М.: ИНФРА-М. – 2001. – 784 с.

2. Вайзе П. Homo economicus и homo sociologicus: монстры социальных наук // THESIS, Том 1. 1993. Вып. 3, С. 115-130.

3. Вебер М. Господарство і суспільство. Нариси соціології розуміння / Макс Вебер; з нім. пер. М.Кушнір. – К.: Вид.дім «Всесвіт», 2012. – 1112 с.
4. Вехи экономической мысли. Т. 1. Теория потребительского поведения и спроса / Под ред. В. М. Гальперина. – СПб.: Экономическая школа., 2000. – 380 с.
5. Гусейнов А.А. История этических учений: Учебник / Под ред. А.А. Гусейнова. – М.: Гардарики, 2003. – 911 с.
6. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд / Эмиль Дюркгейм // Под ред. В. А. Базарова. – М.: Мысль, 1994. – 399 с.
7. Московичи С. Как создаются боги / Серж Московичи // Психологическое обозрение. – 1997. - №2 (5). – С.54-64.
8. Парето В. Социалистические системы / Вильфредо Парето. – М.: Директ-Медиа. 2007. - 131 с.
9. Парсонс Т. О структуре социального действия / Толкотт Парсонс. – М.: Академический проект. 2000. – 800 с.
10. Ритцер Дж. Современные социологические теории / Джордж Ритцер. –5-е изд. – СПб.:Питер, 2002. – 688 с.
11. Саймон Г. Рациональность как процесс и продукт мышления / Герберт Саймон // THESIS. – 1993. – Вып. 3. – С.16–38.
12. Саймон Г.А. Теория принятия решений в экономической теории и науке о поведении / Герберт Саймон //Теория фирмы. – СПб.: Экономическая школа, 1995. – С. 54–72.

Отримано 02.10.2014 р.

УДК 316.733

**Скокова Л.Г.** ◦

Інституту соціології НАН України, старший науковий співробітник, кандидат соціологічниї наук, доцент

## СТРУКТУРНІ ОБМЕЖЕННЯ КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЄВИХ ПРАКТИК

*Стаття присвячена розгляду можливостей вивчення структурних обмежень культурно-дозвіллєвих практик шляхом аналізу усталених теоретико-методологічних підходів в цій царині, а також через аналіз динаміки ситуації в сфері культури і дозвілля в українському соціумі на основі даних моніторингових спостережень Інституту соціології НАН України.*

***Ключові слова:*** *структурні обмеження дозвілля, бар'єри культурно-дозвіллєвих практик, соціологічний моніторинг, динаміка участі в культурі*

*Статья посвящена рассмотрению возможностей изучения структурных органичений культурно-досуговых практик. Проанализированы теоретико-методологические подходы в этой сфере, а также динамика ситуации в сфере культуры и досуга в украинском социуме на основе данных мониторинговых наблюдений Института социологии НАН Украины.*

***Ключевые слова:*** *структурные ограничения досуга, барьеры культурно-досуговых практик, социологический мониторинг, динамика участия в культуре*

*The article considers the possibilities of studying the structural constraints of cultural and leisure practices. The theoretical and methodological approaches in this area, as well as the dynamics of the situation in the sphere of culture and leisure in the Ukrainian society on the basis of monitoring observations of the Institute of Sociology of NAS of Ukraine are analyzed.*

***Keywords:*** *obstacles participation in culture, leisure structural constraints, barriers of cultural leisure practices, sociological monitoring, dynamics of participation in culture*

***Актуальність проблеми***. Звичний погляд на нормально функціонучий соціум передбачає наявність умов для залучення громадян в сферу культури, дозвілля, рекреації. Право на відпочинок, участь в культурі, освіту громадян держави є ознаками модерного суспільства, закріплені в конституціях і увійшли в

◦ © Скокова Л.Г., 2014 р.

повсякденне життя цивілізованих країн. Проте зрозуміло, що дотримання цих прав залежить від соціально-економічних умов, рівня добробуту представників різних соціальних страт, соціальної і культурної політики в державі тощо. Ці контексти є специфічними для кожної країни; погіршення соціальних стандартів поглиблює соціокультурні нерівності різного штибу, а з ними – напругу і конфлікти. Моніторинговий аналіз соціокультурних нерівностей в суспільстві, особливо такому, що знаходиться в стані перманентної кризи, є актуальним завданням для вітчизняної соціології, а також управлінців у сфері державної соціальної і культурної політики (звісно, якщо ця політика орієнтована на недопущення зниження культурних і соціальних стандартів). Ці проблеми час від часу опиняються в центрі уваги вітчизняних соціологів, які на основі аналізу соціологічних даних окреслюють стан і динаміку доступу населення до тих чи інших культурних благ [див. зокрема: 1; 2; 3; 4; 5].

***Метою*** даної статті є комплексний розгляд можливостей вивчення структурних обмежень культурно-дозвіллєвих практик шляхом аналізу усталених теоретико-методологічних підходів в цій царині, а також через аналіз динаміки ситуації в сфері культури і дозвілля в українському соціумі на основі даних моніторингових спостережень Інституту соціології НАН України.

## *Підходи до емпіричного вивчення структурних обмежень культурно-дозвіллєвих практик*

В дослідженнях дозвілля, вільного часу, участі в культурі домінантну позицію історично посідають об'єктивістські, структурно-функціональні підходи. Основні проблеми, які вивчаються, пов'язані з обсягом і місцем дозвілля/вільного часу у структурі життєдіяльності представників різних соціальних груп, функціями дозвілля, обсягом і регулярністю культурно-дозвіллєвих, рекреаційних занять різних соціальних груп населення (вікові, гендерні, професійні, етнічні групи тощо), мотивами дозвіллєвих занять, причинами, які перешкоджають/не дозволяють практикувати бажані взірці проведення дозвілля і участі в культурі, рівнем задоволеності рекреаційно-дозвіллєвими і культурними практиками, динамікою участі населення в дозвіллі та рекреації. Дані, залежно від мети дослідження, отримують переважно за допомогою кількісних технік – репрезентативних опитувань, лонгітюдних досліджень, бюджетів часу; останніми десятиліттями дедалі популярнішими стають якісні техніки.

З 1960-х років здійснюються регулярні репрезентативні обстеження участі населення в дозвіллі, культурі, спорті науковцями багатьох країн світу. Вони проводяться у двох основних формах: ґрунтовані на дослідженні активності (*activity-based*) або на дослідженні бюджетів часу (*time-based*). Бажано, щоб такі обстеження мали моніторинговий характер, дозволяючи порівнювати дані, встановлювати тенденції, пов'язані із змінами культурно-дозвіллєвих взірців, що виникають під впливом різноманітних факторів – соціальних, економічних, інвайроментальних, демографічних. Таких даних потребують урядові, адміністративні інституції для прогнозування змін у сферах дозвілля, рекреації, туризму, мистецтва тощо. І в західних, і в соціалістичних країнах репрезентативні обстеження з початку їх проведення створювали базу даних для ухвалення рішень у сфері соціальної і культурної політики, хоча й під різним ідеологічним забарвленням. Як пише один із засновників бюджетних досліджень у радянській соціології В. Патрушев, соціальним замовленням на проведення досліджень

бюджету часу в 1960-і роки стали пошуки резервів зростання продуктивності праці за рахунок зменшення втрат робочого часу (компенсація скорочення робочого дня), а також пошук способів збільшення і «раціонального» використання вільного часу [6]. Масштабні бюджетні дослідження радянської соціології у 1990-і роки припинилися, на сьогодні традиція підтримується в деяких регіонах Російської Федерації зусиллями ентузіастів [7].

В інших країнах цей напрям розвивається і навіть отримує нове життя за умов можливості створення масштабних баз даних для повторного аналізу. Так, у 2002–2003 роках Євростат, заклад статистики ЄС, здійснив компіляцію даних досліджень бюджету часу 13 європейських країн, які проводилися незалежно одне від одного в період 1999–2001 років. Удалося досягти певного узгодження даних, тому що більшість країн використовувала стандартизований кодувальний опитувальник «Європейський бюджет часу». Відповідно цю базу даних використовують і з метою вивчення ситуації в сфері культури і дозвілля [8]. На базі Інституту соціальних і економічних досліджень Університету Есекс у Великобританії здійснюється Міжнародне дослідження бюджету часу (MTUS – Multinational Time Use Study) [9].

У кількісних дослідженнях активності використовуються опитувальники для того, щоб зібрати інформацію, чи брали участь індивіди за певний проміжок часу – тиждень, місяць, рік (*reference period*) у якихось видах активності. Так, у моніторинговому проекті «Українське суспільство» Інституту соціології НАН України відслідковується активність населення у вільний час упродовж тижня [10, с. 607–609]. Дані, які збираються з 1992 р., дають можливість аналізувати структуру дозвілля населення країни в цілому і різних соціальних груп, динаміку культурно-дозвіллєвих практик тощо. В дослідженнях цієї проблематики відділом соціології культури і масової комунікації Інституту соціології НАН України 1994, 1997, 2000 років (керівник проектів: А.Ручка) фіксувалися обсяг та інтенсивність занять на дозвіллі [11; 12, с. 259–289].

Розглянемо дослідницький потенціал вивчення активності на прикладі північноамериканської соціології дозвілля. Одним із перспективних і добре розроблених напрямів у ній є *дослідження «обмежень»* (constraints) дозвілля. Завданням цього підходу, як його бачить один із провідних представників, канадський соціолог Е.Джексон, є «дослідження факторів, які обмежують формування дозвіллєвих преференцій і/або гальмують, не дозволяють брати участь у дозвіллі й отримувати від нього задоволення (на думку дослідника, і/або у сприйнятті, переживанні індивідом)» [13, с. 62]. Цей підхід починає формуватися в північноамериканській соціології на початку 1980-х років. На перших етапах домінували емпіричні розвідки на базі репрезентативних опитувань і аналіз зводився до пошуку “бар’єрів” відпочинку і рекреації. Наявність/відсутність перешкод мала пояснювати, чому індивід бере участь у певних культурно-дозвіллєвих заняттях або не робить цього. Структурні бар’єри трактувалися як посередник між преференціями, бажаннями, вимогами до дозвіллєвої активності та участю/не-участю в тих чи тих видах дозвілля. Поступово на початку 1990 років понятійно-аналітичний апарат підходу розширюється, зокрема, поняття “бар’єри” змінюється на більш широке – “обмеження”, що дозволило охопити ширше коло факторів, які обумовлюють поведінку на дозвіллі. Також спостерігається відхід від аналізу “участі в дозвіллі”

на користь ширшого розуміння – дозвілля пов'язують не лише з активністю/діяльністю і вільним часом, а із досвідом дозвілля, його переживанням, суб'єктивним сприйняттям. Ці зміни були зумовлені і появою критичних статей, розгортанням дискусій у колі північноамериканських дослідників дозвілля у 1990 рр. Критика була спрямована проти засилля соціопсихологічних пояснень дозвіллєвої поведінки, домінування кількісних способів збору й аналізу даних, а також прикладного і дескриптивного характеру досліджень, недооцінки альтернативних теоретико-методологічних підходів – інтерпретативних, критичних [14; 15].

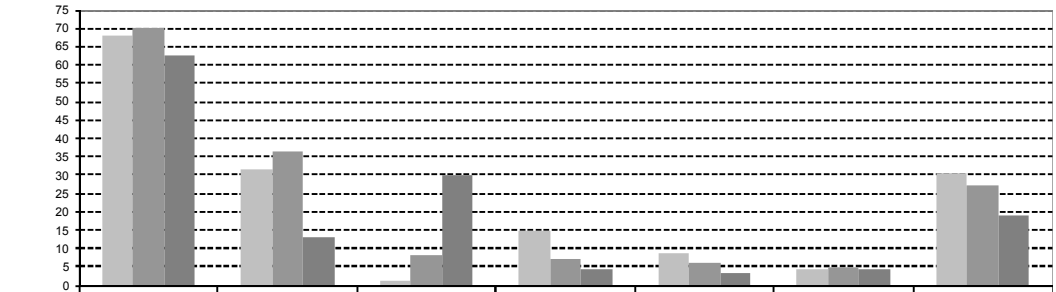
У колективній монографії «Обмеження дозвілля» за редакцію Е.Джексона підбито певні підсумки щодо переваг, недоліків, перспектив цього підходу [16]. Серед досягнень «парадигми обмежень» указуються, зокрема, такі: вирізнено три види факторів, що можуть обмежувати участь у дозвіллі, – структурні, особистісні, міжособистісні; доведено, що обмеження впливають не лише на участь/не-участь у дозвіллі, а і на формування преференцій, бажань, рефлексії індивідів у цій сфері; визначено набір основних обмежуючих факторів, які стабільно фіксуються в різних обстеженнях, та їх ієрархію: 1) матеріальні витрати на участь у дозвіллі; 2) нестача вільного часу; 3) доступність і якість технічного оснащення дозвілля, культурних продуктів, відповідних закладів тощо; 4) соціальна ізоляція; 5) рівень персональних умінь і здібностей. Інтенсивність відчуття обмежень виявляється різною мірою серед представників різних соціальних груп, але немає таких груп, які не відчували б ці обмеження. Кожна група характеризується своєрідною комбінацією обмежень. Наприклад, для молодих людей важливими є проблеми з налагодженням особистих стосунків, нестачею фінансів. У групі людей середнього віку важливішими є проблеми нестачі вільного часу, зростання обсягу сімейних обов'язків. Для людей старшого віку проблема вільного часу відступає, але з'являється проблема соціальної ізоляції. На додачу до віку ефекти перешкод/бар'єрів модифікуються іншими особистісними і соціальними факторами, такими як розмір родини та її структура, гендер, дохід, етнічність/раса. Вирізнено типологію моделей поведінки у відповідь на обмеження: 1) люди, які відмовляються від *бажаної* активності (реактивна відповідь); 2) люди, які, незважаючи на досвід обмежень, не зменшують чи не змінюють іншим чином свою участь – успішна проактивна відповідь; 3) люди, які беруть участь у бажаній активності, але іншим чином (частково успішна проактивна відповідь).

Серед новацій підходу вирізняють зростання уваги дослідників до проблеми застосування людьми інноваційних стратегій (негоціацій), що дозволяють елімінувати обмеження, знаходити позитивні моменти у своєму становищі, модифікувати свої взірці дозвілля, «обігрувати» їх, а не сприймати з покорою, як даність. Напрям вивчення негоціацій у сфері дозвілля виокремився переважно на підставі якісних досліджень соціально вразливих груп населення (жінок, іммігрантів, інвалідів тощо). Зокрема, це стратегії пошуку дешевших можливостей задовольняти свої потреби в певних видах дозвілля, знаходження на них додаткового часу за рахунок зміни розпорядку роботи, виду зайнятості тощо. Було вирізнено когнітивні та поведінкові стратегії негоціацій, побудовано їх типологію. Новим для цього типу досліджень є більш чітке усвідомлення

важливості врахування соціального контексту на мікрорівні (індивідуальне життя) і макрорівні (суспільство) для розуміння обмежень дозвілля та їх наслідків.

*Структурні перешкоди залучення до культури та рекреації в Україні: динаміка ситуації*

В Україні, як і в багатьох інших транзитивних країнах, доступність багатьох культурних благ, реалізованість бажаних моделей дозвілля і культурних прав громадян часто залежать від об'єктивних умов – соціально-економічної і політичної ситуації в країні, спрямування і ефективності соціальної та культурної політики, загального морально-психологічного клімату тощо. Серед *основних обмежень / перешкод*, які заважають повноцінно відпочивати і розважатися, опитувані у 2013 р. назвали передовсім нестачу власних коштів (68%), відсутність вільного часу (28%), високу ціну на квитки в заклади культури і дозвілля (26%), стан здоров'я (14%). Серед інших причин фігурували відсутність відповідних закладів (8%), низька якість послуг (6%). Фінансові труднощі і нестача вільного часу вирізнялися в якості основних бар'єрів і в опитуванні 2007 р.; актуальнішими вони є для респондентів молодшого і середнього віку, тоді як стан здоров'я як перешкоду повноцінному дозвіллю обирають частіше люди старшого віку (Рис.1).




| | Нестача власних коштів | Відсутність вільного часу | Стан здоров`я | Відсутність відповідних закладів | Низька якість послуг | Немає компаньйона, супутника | Висока ціна на квитки в заклади культури і дозвілля |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 18-29 | 68 | 31.4 | 1.2 | 14.8 | 8.8 | 4.1 | 30.5 |
| 30-54 | 70 | 36.3 | 8 | 7.2 | 5.8 | 5 | 27.3 |
| 55+ | 62.3 | 13.1 | 30 | 4.4 | 3.5 | 4.3 | 19 |

Рисунок 1. - Вікові відмінності бар'єрів повноцінного відпочинку і розваг, 2013 (%, N=1800)

Аналіз даних щодо обсягу культурно-дозвіллєвих практик різних за матеріальним становищем соціальних груп показує, що частка тих, хто не бере участь в тих чи тих видах занять, зростає відповідно із зниженням рівня доходу [17]. Серед населення домінує *домашній взірець проведення дозвілля*, що актуалізує питання оснащеності домівки відповідними приладами, комунікаціями, які дають змогу включатися до медіа-практик, споживати різноманітні інформаційні, культурні продукти. За роки моніторингових спостережень кольоровий телевізор став звичайним елементом побуту майже кожної родини, частка власників зросла з 65% у 1994 р. до 92% з 2010 р. Відеоапаратура для перегляду фільмів теж ставала доступнішою (з 10% 1994 р. до 34% у 2010 р.), але її, як і магнітофони, радіоприймачі замінюють цифрові прилади, отже кількість подібного обладнання знижується. Частка власників комп'ютера за останні 12 років зросла від 5% до 57%. В селі його мають майже 44% опитуваних, в малому і середньому місті – не менш, ніж в кожній другій родині, у великих містах – 64 – 72% власників. Протягом року витрачали гроші на придбання

мобільного телефона, смартфона 19% респондентів, комп'ютера, ноутбука, нетбука – 7,5%, електронних книг, рідерів, планшетів – 4% (2013 р.). Така інформаційно-комунікативна оснащеність розширює можливості доступу і діапазон культурних практик, сприяє розмиванню кордонів між заняттями у приватному і публічному просторах. Ці практики першою чергою входять в побут молоді, саме серед цієї вікової групи найвища частка власників комп'ютерів, але динаміка позитивна серед всх вікових груп.

В *публічному просторі* одним із значущих факторів, який диференціює доступ до бажаної участі в дозвіллі, залученні до культурних благ, зостається *тип поселення*, в якому проживають респонденти [18; 19]. Культурна інфраструктура, комунікаційні технології розвинені дуже нерівномірно в нашій країні, отже, можливості участі в практиках, які б перебігали у стаціонарних закладах культури і довілля, зменшуються мірою зменшення розміру населеного пункту, віддаленості його від великих міст. У розвинених економічно країнах вертикальні поділи «центр – периферія», «столиця – провінція» відходять в минуле. В Україні, за статистичними даними, відвідування населенням закладів культури і мистецтв порівняно із 1990 роком, значуще зменшилося. Так, протягом 1990 року відвідування музеїв становило 61%, 2000 р. – 32%, 2011 року – 48% (Табл. 1). Удвічі за два десятиліття зменшилася відвідуваність театрів, утричі – концертних організацій. Щодо відвідування кіносеансів, зміни є радикальними і нині відвідуваність становить 33 на 100 осіб, тоді як 1990 р. ця цифра була 1062. Цю тенденцію фіксують й інші дослідники, підтверджуючи на основі даних статистики істотні структурні зрушення в культурній сфері країни і окремих регіонів останніми десятиліттями [20].

Таблиця 1 - Динаміка відвідування населенням закладів культури і мистецтв в Україні

| *Відвідування закладів* | 1990 | 1995 | 2000 | 2005 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| *на 100 осіб* | | | | | | | | |
| музеїв | 61 | 34 | 32 | 40 | 47 | 48 | 49 | 49 |
| театрів | 34 | 16 | 11 | 13 | 14 | 15 | 15 | 15 |
| концертних організацій | 29 | 14 | 8 | 9 | 9 | 9 | 10 | 10 |
| демонстраторів фільмів | 1062 | 69 | 12 | 22 | 20 | 33 | 35 | 30 |

Джерело: [21, с.10].

Дані офіційної статистики свідчать про зменшення в країні загальної кількості бібліотек (з 25,6 тис. 1990 р. до 19,1 тис. 2013 р.), закладів культури клубного типу (з 25,1 тис. до 18,5 тис.), кіноустановок (з 27,2 тис. до 1,6 тис.) [21, с.9]. У сільській місцевості клуби і бібліотеки були осередками доступу до літератури, преси, мистецтва. Хоча мережа бібліотек в сільській місцевості розгалужена, видача книжок та журналів у розрахунку на 1 читача є нижчою: 20 одиниць порівняно із 26 у міських поселеннях. Враховуючи, що переважна кількість клубів зосереджена у сільській місцевості, скорочення цих закладів та місць в них торкається саме сільських жителів.

Підтвердженням культурної нерівності є ситуація відсутності у життєвому досвіді респондентів фактів перебування в тих чи інших закладах культури, сприйняття «наживо» мистецьких творів (Табл.2). Серед жителів невеликих

міст/сільчан 55–60% відповіли, що жодного разу не були у театрі опери і балету; 51–56% – на концерті класичної музики, джазу; 34–47% – на художній виставці; 30–36% – у драмтеатрі; 28–30% – на концерті народної пісні, 17–33% на концерті естрадної пісні. Частка подібних відповідей серед мешканців великих міст із кращою культурною інфраструктурою є порівняно нижчою. Кожен десятий з опитуваних сільчан ніколи не бачив кінофільм на широкому екрані, по 16% – не були ні в музеї, ні в цирку. У театрі опери і балету не бував кожен четвертий респондент із вищою освітою, і кожен другий – із неповною середньою освітою. В цьому закладі були 58% серед тих, хто за самооцінкою віднесли себе до середнього класу, і 49% – серед тих, хто не причислив себе до такого класу; подібний розподіл спостерігається й щодо відвідування концертів класичної музики. На придбання білетів до театру, філармонії /на концерти популярної музики витрачали гроші 10% представників середнього класу (за самооцінкою) і лише 3–4% опитуваних з тих, хто себе не вважають себе середнім класом. Ці приклади підтверджують, що соціоструктурні відмінності у доступі до публічних закладів музичної культури зберігають свою вагу в сучасному українському суспільстві. Таким чином, для багатьох мешканців країни проблема змістовного вибору між складними й масовими продуктами культури у публічних закладах дозвілля не є актуальною – їм недоступні за фінансовими, інфраструктурними причинами й ті, і інші.

Таблиця 2 - Поселенські диференціації незалученості до культурних практик, 2013 р. (%)

| *Жодного разу у житті не відвідував…* | *За вибіркою* | *Тип поселення* | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Київ | Велике місто | Невелике місто | Село |
| Концерт класичної музики, джазу | 47,7 | 40,8 | 38,3 | 51,0 | 55,6 |
| Театр опери та балету | 47,3 | 28,6 | 31,3 | 55,2 | 59,5 |
| Виставка живопису, скульптури, художньої фотографії | 34,7 | 19,4 | 25,3 | 34,1 | 47,2 |
| Концерт народної (фольклорної) пісні, танцю | 28,8 | 32,7 | 27,9 | 28,5 | 29,6 |
| Драматичний театр | 26,7 | 14,3 | 15,4 | 30,9 | 36,2 |
| Естрадний концерт (в т.ч. концерт популярної музики) | 19,7 | 5,1 | 11,3 | 17,1 | 32,6 |
| Музей | 9,4 | 2,0 | 5,3 | 8,0 | 15,8 |
| Цирк | 7,3 | 1,0 | 2,6 | 3,6 | 15,9 |
| Кінотеатр | 5,6 | 1,0 | 2,2 | 4,0 | 10,6 |
| Бібліотека | 5,0 | 1,0 | 4,8 | 3,0 | 7,3 |
| Важко відповісти | 3,7 | – | 1,4 | 3,0 | 6,8 |
| *У всіх цих закладах був принаймні один раз* | *29,1* | *38,8* | *41,2* | *26,1* | *18,3* |

Вікові відмінності показують в багатьох випадках вищу частку відповідей молоді щодо не-відвідування тих чи інших закладів культури жодного разу. Система організованого виїзду школярів до обласних центрів, де можна познайомитися з театральною, оперною, художньою творчістю «наживо» відійшла в минуле разом із радянськими часами, отже сучасне покоління проходить процес культурної соціалізації в гірших умовах порівняно із батьками.

Загалом серед населення сприйняття ситуації в сфері дозвілля і відпочинку змінилося на краще порівняно з 1990-ми роками. В 1994 році частка тих, хто негативно оцінював зміни умов відпочинку і дозвілля протягом року, становила 50%, в 2002 р. – 33%, в 2012 р. – 27% .

Подібна ситуація і в оцінці можливостей доступу до культурних благ. В 1994 р. було 42% тих, хто відмічав погіршення умов в цій сфері, в 2002 р. – 25%, в 2012 р. – 23%. Умови відпочинку під час відпустки протягом року погіршилися на думку 65% респондентів в 1994 р., 40% – в 2002 р. і 32% – в 2012 р. Разом з тим частка оптимістичних відповідей за всіма цими позиціями є дуже невеликою (4–6% 2012 р.) і більш характерною для молоді; переважна більшість респондентів обирають останніми роками нейтральний варіант "зосталися незмінними". Економічна криза останніх років погіршила оцінки ситуації в сфері дозвілля, відпочинку і споживання культури.

Іншим індикатором задоволення потреб у відпочинку і дозвіллі слугують відповіді на питання, чи вистачає індивіду певних життєвих благ.

Таблиця 3 - Динаміка незадоволеності рекреаційних потреб, %

| Не вистачає… | Роки | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1996 | 1998 | 2002 | 2006 | 2010 | 2013 |
| Повноцінного дозвілля | 53,5 | 53,3 | 51,6 | 41,4 | 45,7 | 46,8 |
| Можливості повноцінно проводити відпустку | – | 68,0 | 65,1 | 52,9 | 58,8 | 58,9 |

Порівняно із серединою 1990-х рр. частка тих, кому не вистачає рекреаційних благ дещо зменшилася, але зостається доволі великою: біля 60% не можуть провести відпустку так, як їм хотілося б, майже кожен другий не вважає своє дозвілля повноцінним. Задоволені тим, як вони проводять вільний час (вистачає повноцінного дозвілля) 22–25% респондентів, серед яких переважають особи молодшого віку, вищого матеріального статусу.

***Висновки.*** Отже, підхід структурних обмежень на основі аналізу даних статистики, щоденникових досліджень, моніторингових репрезентативних опитувань дозволяє зрозуміти основні дисбаланси в сфері залучення до культури і проведення дозвілля. В Україні за оцінками самими людьми тих соціальних змін, які відбуваються в суспільстві останніми десятиліттями щодо можливостей повноцінної участі в культурному житті, проведенні дозвілля можна бачити, що умови культурної активності й рекреації суттєво покращилися в порівнянні з 1990-ми роками, але разом з тим стали критичніше оцінюватися після 2005–2006 рр. Негативна динаміка оцінок можливостей відпочинку та дозвілля після роботи, участі в культурному житті, відпочинку під час відпустки зросла за цей період на 7–12%, у той час як позитивна динаміка знизилася на 3–5%. Більшість населення продовжує відчувати дефіцит у задоволенні культурних і рекреаційних потреб. Повноцінного дозвілля вистачає лише третій частині молоді й чверті у середній і старшій вікових групах. В умовах усе більшого «одомашнювання» й медіатизації дозвілля відбувається розширення інформаційно-технологічної доступності культурного споживання. Проте суттєвим залишається чинник відсторонення значної частини населення від публічних культурних заходів (театрів, музеїв, виставок, бібліотек), більшої спрямованості на пасивні й обмежені форми відпочинку й дозвілля, що залежить, насамперед, від економічного статусу громадян, місця їхнього проживання. Більшість молоді і зрілих людей продовжує

відчувати дефіцит у задоволенні культурних і рекреаційних потреб через фінансові труднощі й відсутність часу, люди похилого віку – через стан здоров'я. В умовах соціально-економічних і політичних криз такі дефіцити лише підсилюються.

***Список використаних джерел***

1. Костенко Н. Медиа-классы или коды неравенства // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2003. – № 2.
2. Куценко О. Статус культурных неравенств в современной социологии // Новые социальные неравенства / Под ред. С.Макеева. – К.: Ин-т социологии НАНУ, 2006. – С. 43–72.
3. Ручка А. Статусна стратифікація і культурне споживання / А. Ручка, Л.Скокова // Соціологія в ситуації соціальних невизначеностей: Тези допрвідей учасників І Конгресу Соціологічної асоціації України. – Х.: ХНУ ім. В.Н.Каразіна, 2009. – С.149.
4. Цимбалюк Н. Концептуальні засади дослідження вільного часу та дозвілля сучасного українського суспільства / Н.Цимбалюк // Соціологія та суспільство: взаємодія в умовах кризи. ІІ Конгрес соціологічної асоціації України. Тези доповідей. Харків: ХНУ ім. В.Н.Каразіна, 2013. – С. 534–536.
5. Шульга Р. Тенденції художнього споживання в сучасній Україні/ Р.Шульга // Українське суспільство 1992–2012. Стан та динаміка змін. Соціологічний моніторинг / За ред. В.Ворони, М.Шульги. – К.: Ін–т соціології НАН України, 2012. – С. 446–454.
6. Патрушев В.Д. Изучение бюжетов времени в России в XX в. / Патрушев В.Д., Артемов В.А., Новохацкая О.В. // Социологические исследования. – 2001. – № 6. – С.112–120.
7. Патрушев В.Д. Бюджеты времени различных социальных групп и территориальных общностей / В.Д.Патрушев // Социология в России. – 2-е изд. – М.: ИС РАН, 1998. – 696 с.
8. Cultural Statistics. Eurostat Pocketbooks. Eurostat - Statistical Office of the European Communities, 2007. Режим доступу: http://ec.europa.eu/eurostat/publications/collections/pocketbooks] Last access: 2014. – Title from the screen.
9. Sullivan O. Cross-national changes in time-use: some sociological (hi)stories re-examined / O.Sullivan, J.Gershuny // The British Journal of Sociology. – 2001. – Vol. 52. – № 2. – P.1–9.
10. Українське суспільство 1992–2012. Стан та динаміка змін. Соціологічний моніторинг / За ред. д.ек.н. В.Ворони., д.соц.н. М.Шульги. – К.: ІС НАН України, 2012.
11. Ручка А.О. Мас-медіа і культура в контексті соцієтальних перетворень / Ручка А.О., Костенко Н.В., Скокова Л.Г. // Українське суспільство на порозі третього тисячоліття: Кол. монографія. – К.: Івн-т соціології НАН України, 1999.
12. Соціокультурні ідентичності та практики / За ред. А.Ручки. – К.: Ін-т соціології НАН України, 2002. – 288 с.
13. Jackson E. L. Will research on leisure constraints still be relevant in the twenty-first century? / E. L. Jackson // Journal of Leisure Research. – 2000. – № 1. – P. 61–68.
14. Hemingway J.L. Leisure studies and interpretive social inquiry / J.L. Hemingway // Leisure Studies. – 1995. – № 14. – P.32–47.
15. Samdahl D. A critique of leisure constraints: Comparative analyses and understandings / D.Samdahl, N.Jekubovich // Journal of Leisure Research. – 1997. – V. 29. – №4. – P. 430–452.
16. Jackson E.L. (Ed). Constraints to Leisure. – State College, PA: Venture Publishing, 2005.
17. Скокова Л. Матеріальна диференціація і культурне споживання в Україні /Л.Скокова // Українське суспільство 1992–2009. Динаміка соціальних змін; за ред. В.Ворони, М.Шульги. – К.: ІС НАНУ, 2009. – С.312–318.
18. Ручка А.О. Інфраструктурні зміни в культурній сфері сучасного українського соціуму // Зб. матер. Всеукр. наук.–практ. конф. "Культура в сучасному українському суспільстві". – КНУКіМ, 2008. – С. 162–167.
19. Скокова Л. Відмінності культурного споживання у різних типах поселень/ Л.Скокова // Українське суспільство 1992–2012. Стан та динаміка змін. Соціологічний моніторинг / За ред. В.Ворони, М.Шульги. – К.: Ін–т соціології НАН України, 2012. – С.455–465.
20. Ситар Л. Просторовий вимір структурних зрушень в культурній сфері регіону /Л.Й. Ситар // Науковий вісник НЛТУ України. – 2011. − Вип. 21.2. – С. 355–361.
21. Заклади культури, мистецтва, фізкультури та спорту України у 2013 році. Статистичний бюлетень. Державна служба статистики України. – Київ, 2014. – 95 с.

Отримано 02.10.2014 р.

УДК 502/504 (477-25)’06-057.87

**Бова А.А.** ◦

Державний науково-дослідний інститут МВС України, начальник науково-дослідного відділу кандидат соціологічних наук, старший науковий співробітник

**Бєлєнок О. А.**

Інститут соціології НАН України, науковий співробітник відділу соціальних структур

# ПРОСТОРОВО-ЧАСОВІ РИЗИКИ СУЧАСНОГО КИЄВА ОЧИМА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

*Вивчення громадської думки з широкого кола безпекових проблем є одним з важливих чинників адекватної оцінки ситуації в суспільстві, а отже – й мінімізації соціальної напруженості. Ця стаття ґрунтується на результатах авторського соціологічного дослідження «Ризики великого міста», проведеного серед студентської молоді м. Києва у II кв. 2014 р. Стисло розглядаються деякі аспекти впливу суспільства ризику (на прикладі київського соціуму) на соціальне самопочуття студентської молоді. Зокрема, проаналізовано рівень тривожності студентів щодо різноманітних потенційних загроз у великому місті. Встановлено місця найбільшої небезпеки для громадян в різні години доби. Висновки дослідження актуальні в контексті зміни криміногенної ситуації в столиці у постмайданний період.*

***Ключові слова:*** *безпека, соціальний ризик, сприйняття ризику, велике місто*

*Изучение общественного мнения по широкому кругу проблем безопасности является одним из важных факторов адекватной оценки ситуации в обществе, а следовательно – и минимизации социальной напряженности. Эта статья основывается на результатах авторского социологического исследования «Риски большого города», проведенного среди студенческой молодежи г. Киева во II кв. 2014 года. Кратко рассматриваются некоторые аспекты влияния общества риска (на примере киевского социума) на социальное самочувствие студенческой молодежи. В частности, проанализирован уровень тревожности студентов для различных потенциальных угроз в большом городе. Установлено места наибольшей опасности в разное время суток. Выводы исследования актуальны в контексте изменения криминогенной ситуации в столице в постмайданный период.*

***Ключевые слова:*** *безопасность, социальный риск, восприятие риска, большой город*

*The studying of public opinion on a wide range of safety's problems is one of the important factors of adequate assessment of the situation in society, and consequently – and minimization of social tension. This article is based on results of the author's sociological survey "Risks of the Big City" conducted among student's youth of Kiev in the II quarter of 2014. Some aspects of influence of society of risk (on the example of the Kiev society) on social well-being of student's youth are briefly considered. In particular, the level of anxiety of students for various potential threats in the big city is analyzed. It is established places of the greatest danger at different times of days. The conclusions of research are urgent in the context to* change *of a criminogenic situation in the capital during the post-maidan period.*

***Keywords:*** *safety, social risks, perception of risk, big city*

***Актуальність.*** Загальновідомо, що великі міста, тим більше мегаполіси, надають людині, яка мешкає в них, максимальні можливості для освіти, кар’єри, культурного розвитку тощо. Індивіди, котрі прагнуть переїхати до великих міст,

◦ © Бова А.А., Бєлєнок О. А., 2014 р.

орієнтуються головним чином на позитивну складову міського способу життя, але дуже часто не враховують зворотний бік урбанізації – широкого спектру ризиків, пов'язаних із проживанням у них. Чим більша густота населення та більш розвинена інфраструктура, тим більшим джерелом небезпек постає місто, тим інтенсивніші ризики від усіляких загроз. "Соціальний ризик, за визначенням Ю. Саєнка, – це ймовірність загрози втрати соціальним суб'єктом життєво важливих факторів (здоров'я, статусу, безпеки, роботи тощо) у повсякденному житті чи в результаті природних або техногенних аварій чи лих… Суб'єктивний ризик – суб'єктивне сприйняття ризику в результаті впливу на свідомість населення всіх факторів оцінки ситуації" [Саєнко, 2011: 10–13]. Надалі ми приймаємо це визначення за робоче.

В Україні триває процес урбанізації. Якщо в 1990 р. частка міського населення становила 67,3%, то у 2014 р. вона збільшилася до 69%. При зменшенні населення України населення Києва зросло з 1989 р. на 284 тис. осіб та становить на сьогодні 2871960 лише офіційно зареєстрованих мешканців. Київ приваблює до себе трудових, у тому числі маятникових, мігрантів та молодь, яка бажає здобувати освіту у столиці. На початок 2013/14 навчального року у вищих навчальних закладах столиці I–IV рівнів акредитації навчалося 453,8 тис. студентів. З 1995 р., тобто за 19 років, цей показник зріс у 2,3 раза.

Саме у столиці розташовані органи центральної влади, тут робиться велика політика, тут найбільш ймовірні масові акції протесту, безлади і навіть революції. Сучасні реалії Києва – 2014 генерують нові нав'язливі страхи містян: перед загрозою терактів, зустрічі з натовпом агресивної молоді тощо. "Страх як реакція на небезпеку чи загрозу (реальну, потенційну та навіть удавану) справляє суттєвий вплив на настрої та поведінку окремих індивідів, соціальних груп і суспільств в цілому" [Задорин, 2009: 112].

Життя у великому місті потребує більших грошових витрат на придбання або оренду житла, транспорт, розваги. Спад промислового виробництва, що нині спостерігається, девальвація національної одиниці, інфляція та зростання безробіття відчувають усі українські домогосподарства. Ці процеси ставлять під сумнів фінансовий статус сімей, особливо тих, які взяли кредити на купівлю нерухомості або автотранспорту.

Негативно впливають на психіку та здоров'я міської людини надшвидкий ритм життя, підвищена скупченість, постійні шумові ефекти, екологічні негаразди тощо. За багаторічними спостереженнями психологів, населення мегаполісів завжди відчувало більше психологічне напруження, ніж мешканці міст меншого розміру, а тим більше сільської місцевості.

Інфраструктура великого міста особливо уразлива перед природними та техногенними катастрофами, відключенням енергоспоживання, пошкодженням комунікацій.

Окрему проблему становлять кримінальні небезпеки у мегаполісі, тобто численна група різних видів злочинів, що несуть загрозу життю, здоров'ю та майну громадян, адже, за усередненими даними органів внутрішніх справ, близько 76% усіх зареєстрованих злочинів протягом 2002–2011 рр. вчинювалося саме у містах та селищах міського типу.

Комфортне життя у великих містах досягається чималою ціною, а саме підвищеною ризикогенністю навколишнього фізичного та соціального

середовища. До того ж з весни 2014 р. Україна перебуває у новій політико-географічній реальності, під щоденною загрозою нових викликів. Завдання мінімізації втрат громадян від усіляких небезпек, а в ідеалі – і повне їх усунення, включає, зокрема, моніторинг сприйняття різними групами населення тих чи інших соціальних ризиків, вироблення державними органами запобіжних заходів щодо їхнього попередження. В межах пілотажного дослідження громадської думки "Ризики великого міста" нами протягом травня–червня 2014 р. проведено анкетне опитування студентів Київського національного технічного університету "Київський політехнічний інститут", Київського національного університету культури і мистецтв, Київського національного університету імені Тараса Шевченка за цільовою вибіркою (N=442). Киян у вибірці виявилося близько третини: 31% – мешкали тут від народження, 5% – більшу частину життя, 4% – останні 6–10 років, 40% – останні 1–5 років і 20% – менше року. ***Мета*** статті – проаналізувати рівень тривожності студентів м. Києва щодо різних загроз у столиці України; здійснити емпіричне групування потенційних загроз; встановити місця найбільшої небезпеки для громадян в різні години доби за результатами конкретного соціологічного дослідження.

Наше опитування виявило, що зазнають відчуття занепокоєння, тривоги дуже часто і часто 20% київських студентів, іноді – 48%, рідко – 27%, ніколи – 5%. Таким чином, дві третини студентів визнали, що тривога з певною періодичністю є їхнім постійним супутником.

Перелік соціальних страхів, які пропонуються для оцінки респондентові в різних соціологічних опитуваннях, є відмінним [Отчет по проекту, 2014: 5]. Вони охоплюють різні аспекти життєдіяльності суспільства та зрідка стосуються побутового рівня. У *таблиці 1* представлені події та явища у м. Києві, що турбують студентську молодь, впорядковані за середнім балом (1 – "зовсім не турбує", 2 – "дещо турбує", 3 – "дуже турбує"), а також нумерація змінних у тому порядку, як вона подавалася у анкеті. Рівень тривожності київських студентів щодо різноманітних загроз у великому місті треба визнати доволі високим – з 25 запропонованих потенційно небезпечних ситуацій 22 турбують більше половини опитаних. Слід зазначити, що не всі молоді люди стикаються із подібними ситуаціями, але інформація, котру вони отримують з Інтернету, телебачення та газет (у тому числі усілякі чутки), може формувати подібні побоювання. Звісно, страхи, що формуються на ґрунті власного негативного досвіду, більш стійкі та раціоналізовані.

Як бачимо, основним предметом тривог київських студентів є матеріальні проблеми (бідність населення, низькі зарплати та дороге житло у столиці для купівлі/оренди). Також значна кількість респондентів у контексті запитання анкети вказала на корупцію та масові заворушення через політичні протистояння. Показово, що страх перед беззаконням з боку влади у київських студентів не менше, ніж страх перед нападом злочинців. А от нецивілізований вигул собак, шум, галас у нічний час та агресивні футбольні фанати хвилюють респондентів мінімально.

Аналіз впливу соціально-демографічних характеристик на рівень тривожності студентів щодо тих чи тих загроз виявив, що жінки частіше декларують більшу стурбованість такими небезпеками у м. Києві, як загроза

терактів (37% проти 20%), масові заворушення через політичні протистояння (61% проти 43%).

Таблиця 1 - Середній бал відповідей респондентів на запитання *"Оцініть, будь ласка, якою мірою Вас турбують такі події та явища у м. Києві?"*(середній бал за шкалою: 1 – "зовсім не турбує", 3 – "дуже турбує")

| *Альтернатива* | *Середній бал* |
|---|---|
| Бідність населення, низькі зарплати (стипендії, пенсії) | 2,6 |
| Дороге житло (для купівлі/оренди ) | 2,5 |
| Масові заворушення через політичні протистояння | 2,5 |
| Корупція | 2,5 |
| Високі тарифи на житлово-комунальні послуги | 2,4 |
| Свавілля співробітників правоохоронних органів | 2,4 |
| Безробіття | 2,4 |
| Злочинність, порушення громадського порядку | 2,3 |
| Зараження небезпечними для життя інфекціями (туберкульоз, СНІД) | 2,3 |
| Дорогі кредити в банках, знецінення гривні | 2,2 |
| Шкідливі екологічні умови | 2,2 |
| Зухвалість водіїв на дорогах, ДТП | 2,2 |
| Загроза терактів | 2,1 |
| Наркоманія серед молоді | 2,1 |
| Загазованість повітря | 2,1 |
| Безпритульні та жебраки | 2,0 |
| Зношеність, пошкодження комунальних мереж, відкриті люки | 2,0 |
| Техногенні аварії | 1,9 |
| Неправові дії загонів самооборони | 1,9 |
| Природні катастрофи (падаючі дерева, затоплення тощо) | 1,8 |
| Громадянські конфлікти через щільну забудову, МАФи тощо | 1,7 |
| Наплив біженців, переселенців і приїжджих | 1,7 |
| Вигул собак без намордників та повідків | 1,6 |
| Шум, галас у нічний час | 1,6 |
| Агресивні футбольні фанати | 1,5 |

На відчуття тривожності щодо дорогих кредитів у банках, знецінення гривні впливає матеріальне становище респондентів. Ця проблема дуже непокоїть 33% тих студентів, кому за власними оцінками вистачало за останній рік лише на продукти харчування, і лише 16% тих, хто жив у повному достатку. Найчастіше велику стурбованість фінансово-економічними ризиками відмітили ті респонденти, матеріальне становище яких доволі міцне чи бодай задовільне: по 42–43% респондентів з груп тих, кому вистачає на все необхідне плюс заощадження; кому вистачає на все необхідне, але без заощаджень; кому вистачає загалом на прожиття.

Розподіл відповідей на питання про ризик бідності населення, низькі зарплати (стипендії, пенсії) різниться від рівня урбанізації населеного пункту, з якого студенти приїхали до Києва. Дуже турбує цей бік життя в столиці 56% вихідців з "середніх" міст (з населенням від 51 тис. до 250 тис. осіб) та таку ж саму кількість приїжджих із селищ міського типу, 68% вихідців з села і 78% вихідців з малих міст (з населенням до 50 тис. осіб).

Відчуття стурбованості злочинністю, порушенням громадського порядку також залежить від матеріального становища студентів. Наприклад, серед тих,

кому вистачає лише на продукти харчування, ця проблема дуже турбує 57%; серед тих, кому вистачає загалом на прожиття – 46%; серед тих, кому вистачає на все необхідне, але без заощаджень – 41%; серед тих, кому вистачає на все необхідне і хто робить заощадження – 38%; серед тих, хто живе у повному достатку – 34%.

*Таблиця 2* - Розподіл відповідей на запитання *"Якою мірою Вас турбує наплив біженців, переселенців і приїжджих?"* в різних категоріях респондентів за стажем проживання в м. Києві (%)

| | | *Наскільки давно Ви мешкаєте у м.Києві?* | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Мешкаю тут від народження | Мешкаю більшу частину життя | Останні 6–10 років | Останні 1–5 років | Менше, ніж 1 рік |
| *Наплив біженців, переселенців і приїжджих* | Зовсім не турбує | 32 | 48 | 35 | 56 | 54 |
| | Дещо турбує | 46 | 17 | 41 | 29 | 35 |
| | Дуже турбує | 22 | 35 | 23 | 15 | 11 |

Як бачимо з *таблиці 2*, студентів – новоприбулих, зокрема зі стажем проживання в м. Києві до одного року, менше турбують проблеми з біженцями, ніж корінних та вкорінених киян. Утім, наразі після літньої хвилі внутрішніх мігрантів зі Сходу України ці цифри, ймовірно, матимуть тенденцію до збільшення.

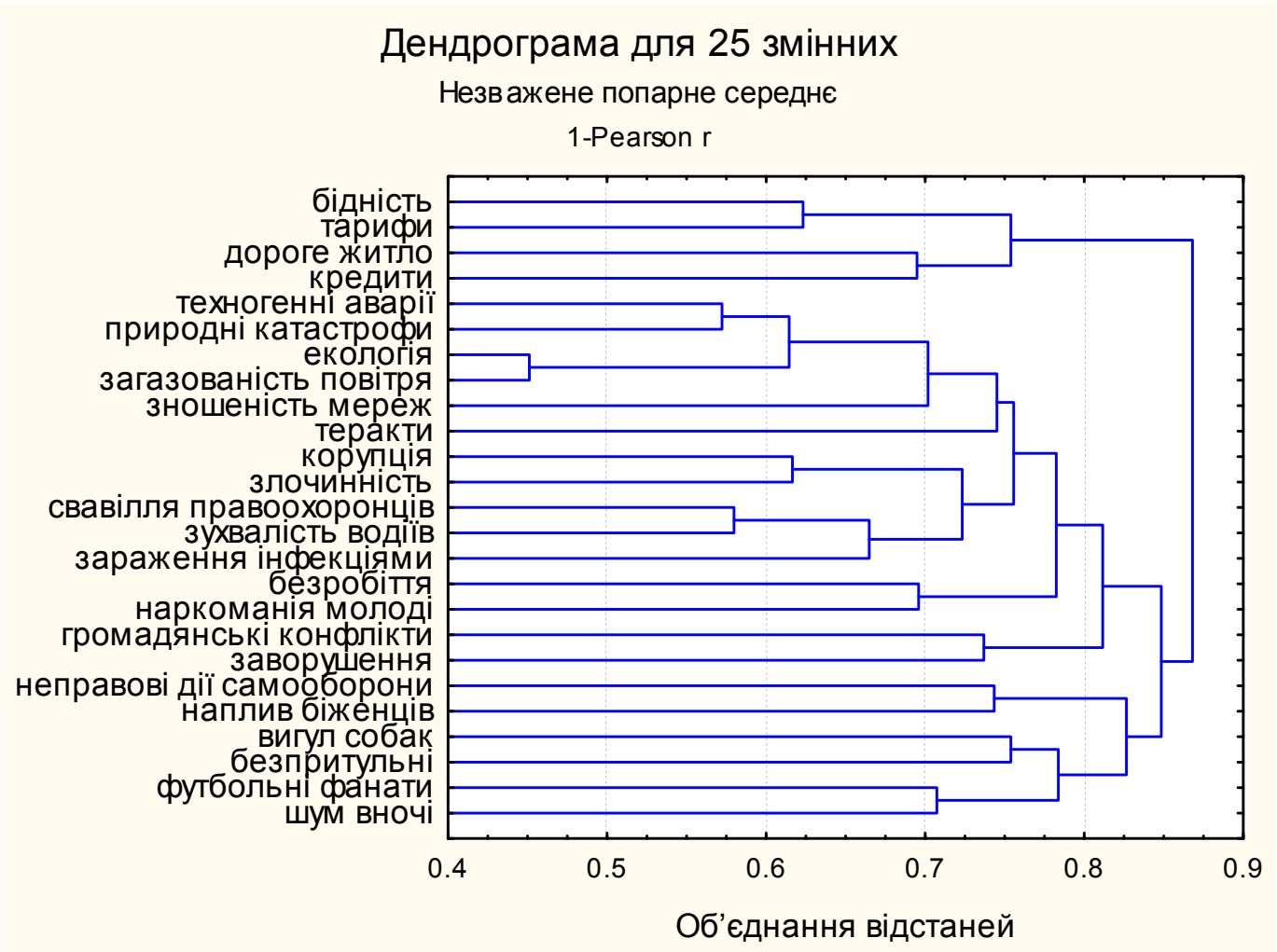



Рисунок 1. - Дендрограма багатовимірної класифікації кореляційних зв'язків

Структура страхів та ризиків, що відбиваються у масовій свідомості, виявляється за допомогою методів багатовимірної статистики [Бова: 2012, № 4]. Запропоновані соціологами альтернативи можуть перетинатися, входити одна до іншої. З метою пошуку близьких за змістом категорій здійснено кластерний аналіз 25 змінних на підставі коефіцієнту кореляції Пірсона між ними. Дендрограма, що візуалізує близькість кореляційних зв'язків між змінними, свідчить про наявність трьох великих кластерів (*рис. 1*). Перший кластер об'єднує суто соціально-економічні негаразди студентської молоді. Другий кластер охоплює широкий спектр проблем безпекового характеру – екологічні і техногенні катастрофи, загрози терактів; забезпечення правопорядку в суспільстві; соціальні ризики, які зачіпають переважно молоде покоління, – безробіття та наркоманія. Нарешті, третій кластер пов'язаний з агресією сторонніх осіб.

Інформативними виявилися відповіді студентів на запитання анкети *"Вкажіть, будь ласка, місця найбільшої небезпеки для простої людини в різні години дня"*. Як видно з *рисунка 2*, де представлено розподіли від тих респондентів, які відповіли на запитання, дороги та вокзали студентська молодь оцінює як небезпечні як у світлі, так і в темні години доби. Небезпека низки місць у темні години зростає у два-чотири рази порівняно зі світлими годинами (під'їзд, парки, нічні клуби, ресторани, пивні бари, кафе, вулиці міста, двір біля будинку, місце проживання). Оцінка рівня небезпеки в адміністративних закладах (місце навчання, банківські установи, відділки міліції) залишається майже однаковою у різні проміжки часу доби.

На підставі підсумовування ознак змінних побудовані два інтегральні індекси – небезпеки у денний та нічний час. Зокрема, 8% респондентів не обрали жодної альтернативи при відповіді на запитання про небезпечні місця у денний час (а 5% – у нічний), 12% – одну альтернативу (4%), 18% – дві альтернативи (6%), 24% – три альтернативи (13%), чотири – 14% (13%), п'ять – 10% (13%), шість – 7% (13%), сім – 3% (10%), 8 альтернатив та більше – 4% (23%). Середня кількість альтернатив, які обирає респондент при зазначенні небезпечних місць у денний час становить – 3,2, у нічний – 5,4. Таким чином, респонденти схильні обирати більшу кількість місць як небезпечні у нічні години доби (коефіцієнт кореляції Пірсона між індексами є статистично значущим на рівні α=0,01 і становить 0,65).

Респондентам пропонувалося також відповісти на запитання *"Чи були вчинені проти Вас які-небудь злочини у м. Києві за останні 12 місяців?*". 65% респондентів зазначили, що проти них не було вчинено жодних злочинів, а третина опитаних (35%) повідомила, що стала жертвою того чи іншого злочинного зазіхання. Найбільша частка студентської молоді потерпала від дрібної крадіжки (17%), хуліганства (7%), шахрайства (6%), вимагання хабара (5%). Від одного виду злочину протягом року потерпіло 25%, від двох – 5%, трьох і більше – 5%. Студенти чоловічої статі загалом частіше були жертвами, ніж дівчата (43% проти 32% відповідно). Натомість дівчата частіше потерпали від дрібних крадіжок (на вулиці, транспорті тощо), ніж хлопці (19% проти 8%). Проте юнаки частіше потрапляли в ситуації з ознаками хуліганства (16% проти 5%), шахрайства (11% проти 5%), тілесних ушкоджень (10% проти 2%). При цьому 86% респондентів не зверталися до київської міліції протягом року, 3% –

зверталися і отримали допомогу (відповідь), 11% – зверталися, але безрезультатно.

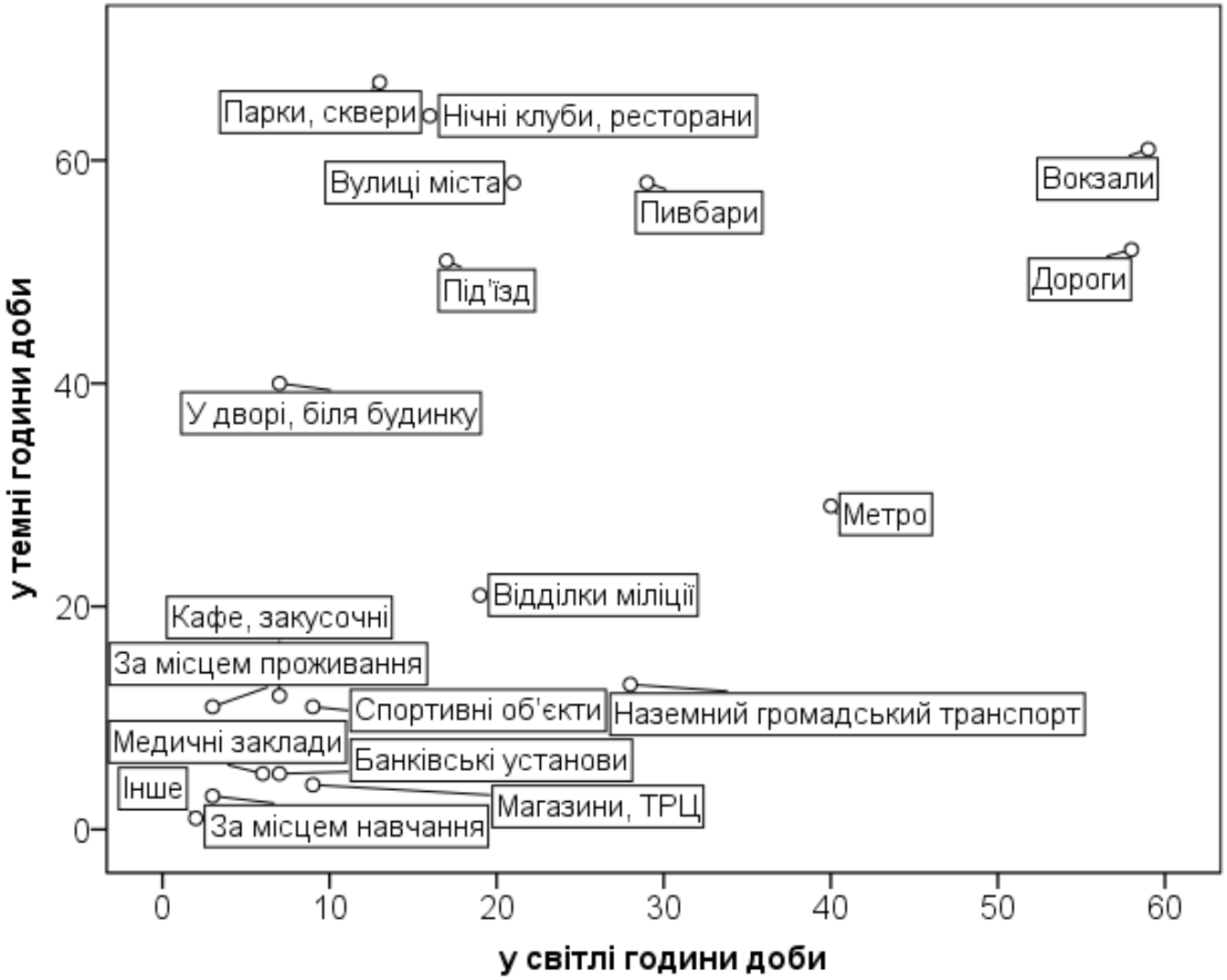



Рисунок 2. - Розподіл відповідей респондентів на запитання “Вкажіть, будь ласка, місця найбільшої небезпеки для простої людини” (%)

У дослідженнях соціального простору великого міста широко застосовується як метод картографування для реконструкції криміногенних районів, започаткований у класичних роботах Р. Парка і Е. Берджеса, так і стратегія С. Мілграма, яка робить наголос на реконструюванні індивідуальних суб’єктивних карт міських страхів. Статистика злочинності традиційно включається до рейтингу комфорту проживання у районах міста [Ревнова, 2014]. Звісно, статистика зареєстрованих злочинів може не збігатися з суб’єктивним відчуттям безпеки перебування у тому чи тому районі столиці. Найбільш криміногенні місця, на суб’єктивну думку респондентів, – у Деснянському (77%) та Святошинському (59%) районах. Дарницький район м. Києва відмітило 20% опитаних, Солом’янський – 14% та Шевченківський – 12%. Суб’єктивно найменш кримінальними видається Оболонський (6%), Дніпровський (5%), Голосіївський (4%), Подільський та Печерський райони столиці (по 3%). До речі, за оцінками тих чи інших місць м. Києва як небезпечних, можна непрямим чином робити висновки

про ту чи іншу міру суб'єктивного привласнення київськими студентами міського простору.

З проведеного аналізу можна зробити такі ***висновки***.

1. Життя в мегаполісі – це, з одного боку, більші можливості, а з другого – випробування та небезпеки. Найбільшою мірою турбують молодих киян економічні проблеми, громадсько-політичні конфлікти та недоліки функціонування державних інститутів. Найменшою мірою молодь занепокоєна соціально-побутовими конфліктами. Потенційні соціальні ризики мають ієрархію та вкладаються в такі групи: екологічні та безпекові, соціально-побутові та економічні.

2. Економіка, екологія та правопорядок, а також агресивна поведінка оточуючих – три тематичні блоки проблем, які турбують студентську молодь. Результати кластерного аналізу кореляційних зв'язків дають змогу скоротити кількість альтернатив у наступних соціологічних дослідженнях.

3. Для різних соціально-демографічних категорій київських студентів актуальність ризиків великого міста неоднакова. Зокрема, виявлено істотну різницю в оцінках небезпек між нещодавно прибулими до м. Києва і тими, хто мешкає в ньому від народження чи більшу частину життя.

4. І у світлий час доби, і у темний небезпечними місцями є насамперед дороги та вокзали. У світлі години небезпека може чекати у метро, а у темні – у розважальних закладах, місцях відпочинку та на вулицях міста. Адміністративні заклади, місця харчування та продажу товарів мають порівняно невисокий, однаковий у різні години доби, рейтинг небезпеки. Центральні райони столиці сприймаються більш безпечними, ніж периферійні.

5. Аби не відчувати себе заручниками мегаполісу, людям потрібно вчитися створювати групи взаємодопомоги як у соціальних мережах, так і в реальному житті. Повернути відчуття безпеки можуть, зокрема, не вельми витратні заходи, що ґрунтуються на самоорганізації мешканців будинку або мікрорайону.

***Список використаних джерел***

1. Бова А.А. Динамика изменений страха перед преступностью в Украине // Социология. – 2012. – № 4. – С. 81–88.

2. Задорин И.В. Социальные тревоги и опасения россиян / И.В.Задорин, Л.В.Шубина // Россия на новом переломе: страхи и тревоги / Ин-т социологии РАН ; под ред. : М.К.Горшкова, Р. Крумма, В.В. Петухова. – М. : Альфа-М, 2009. – С. 112–129.

3. Отчет по проекту "Киев и киевляне: социальное самочувствие киевлян. Поствыборная ситуация в Киеве". Пресс-релиз Research & Branding Group. – 2014. – Июнь. – 14 с. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://rb.com.ua/PR072014.pdf. – Назва з домашньої сторінки Інтернету. [*8.07.2014*]

4. Ревнова А. Рейтинг районов Киева: где в столице жить лучше всего // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.segodnya.ua/kiev_distr_rate_2014.html. – Назва з домашньої сторінки Інтернету. [16.05.2014]

5. Саєнко Ю.І. Соціальні ризики // Соціальні ризики та соціальна безпека в умовах природних і техногенних ситуацій та катастроф [Текст] / Відп. ред. В.В. Дурдинець, Ю.І. Саєнко, Ю.О. Привалов. – К. : Стилос, 2001. – С. 9–22.

Отримано 10.10.2014 р.

УДК 316.774

**Братчикова Т.І.** ◦

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології, аспірант

# ФУНКЦІОНАЛЬНІ ТА ДЕМОГРАФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САЙТІВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ЯК ФАКТОР ПОШИРЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ПОВІДОМЛЕНЬ

*Соціальні онлайн мережі на сьогоднішній день грають важливу роль у процесі поширення інформації, створюючи умови для надшвидкого поширення інформаційних повідомлень. Але кожна соціальна онлайн мережа являється унікальним простором для комунікації та обміну повідомленнями. Метою даної статті є опис функціональних, технічних та демографічних характеристик соціальних онлайн мереж як чинників, що впливають на те, як саме у них поширюється інформація.*

***Ключові слова:*** *поширення інформації, Інтернет, соціальні онлайн мережі, Facebook, Вконтакті*

*Социальные онлайн сети на сегодняшний день играют важную роль в процессе распространения информации, создавая условия для сверхбыстрого распространения информационных сообщений. Но каждая социальная онлайн сеть является уникальным пространством для коммуникации и обмена сообщениями. Цель данной статьи – описание функциональных, технических и демографических характеристик социальных онлайн сетей как факторов, которые влияют на то, как именно в них распространяется информация.*

***Ключевые слова:*** *распространение информации, Интернет, социальные онлайн сети, Facebook, Вконтакте*

*Online social networks are playing nowadays an important role in information dissemination, creating the conditions for the superfast spreading of information messages. But every online social network is a unique space for communication and messaging. The purpose of this article is description of the functional, technical and demographic characteristics of online social networks as factors that affect how the information disseminates in them.*

***Keywords:*** *information dissemination, Internet, online social networks, social, Facebook, Vkontakte*

***Актуальність***. Ще наприкінці XX ст. у суспільних науках з'являється термін «мережеве суспільство», який М.Кастельс тісно пов'язує саме із розвитком інформаційних технологій, зауважуючи те, що йдеться не стільки про соціальні мережі, так як мережева форма соціальної організації існувала вже давно, а про соціальні мережі, які обробляють і управляють інформацією, а також використовують мікроелектронні пристрої [1]. На сьогоднішній день Інтернет мережа є невід'ємною частиною життєдіяльності, а одним із найпоширеніших та популярних сервісів Інтернет стали так звані сайти соціальних мереж (Social Network Sites) або соціальні онлайн мережі (Online Social Networks). За даними світової статистики по користування Інтернет [2] у світі на сьогоднішній день налічується понад 2,8 млрд. людей, які користуються Мережею Інтернет. Та за даними дослідницької компанії Statista Inc. [3] у світі налічується 1,6 млрд. людей, що користуються різними соціальними мережами і сервісами. Близько 82% онлайн користувачів Землі зареєстровані хоча б в одній соціальній онлайн мережі. Майже 20% всього часу, проведеного людством онлайн, припадає на соціальні медіа.

◦ © Братчикова Т.І., 2014 р.

Із появою соціальних Інтернет мереж соціальна комунікація набуває нових рис, перетворюючись у комп'ютерно опосередковану комунікацію (онлайн комунікацію). Вона характеризується можливістю конструювати власне «я», забезпеченням більшої анонімності, використанням в рамках комунікативного процесу можливостей мультимедіа та легкодоступністю ресурсів. Якщо ж порівнювати Інтернет із традиційними ЗМК, то Інтернет має такі властивості, як мультимедійність, інтерактивність, доступність, відкритість, оперативність, нефіксованість обсягу і дешевизна [4].

Модель комунікації в Інтернеті відрізняється від класичної моделі комунікації тим, що Інтернет дає можливість здійснити таку співпрацю адресанта і адресата, при якій саме користувач (адресант) займає активну позицію.

Отже, інформація починає передаватися набагато швидше та поширюватися у більш серйозних масштабах. Соціальні медіа, та один з їх основних форм, соціальні онлайн мережі, слугують платформами для процесу поширення інформації.

Потреба у розумінні процесу поширення інформації виникла ще задовго до створення Інтернету. Дослідження громадської думки, масової комунікації та потреба оптимізації впливу за допомогою інформаційних повідомлень були основою для емпіричного дослідження процесу поширення інформації. Перші емпіричні дослідження поширення інформації сягають середини XX століття і зосереджуються переважно на дифузії інновацій; наприклад, дослідження нових препаратів в мережах медичних фізиків [5], або процесів використання і копіювання корпораціями нової техніки [6]. Дослідники також оцінювали як так зване «сарафанне радіо» сприяло розповсюдженню інформації про товари [7]. Це збільшило зацікавленість в оцінці процесу дифузії, особливо серед маркетологів [8]. Протягом наступних трьох десятиліть інтерес до вивчення поширення інформації продовжував розвиватися серед дослідників у галузі соціальних наук та маркетингу [9; 10], і дисциплін комп'ютерних наук [11]. На сьогоднішній день процеси поширення інформації досліджують у багатьох галузях: соціальних, комп'ютерних та природничих наук.

У рамках соціології, як правило, досліджуються наступні аспекти соціальних онлайн мереж: соціальний капітал, особливості Інтернет комунікації, сильні та слабкі зв'язки у мережі та структура мережі (із застосуванням мережевого аналізу), соціальні онлайн спільноти та норми комунікації у них. Окремим пунктом можна виділити дослідження процесу поширення інформації. Більшість дослідників цього напрямку досліджують поширення в рамках окремої соціальної онлайн мережі [12; 13; 14; 15; 16], що обмежена певними рамками функціональних можливостей, норм та правил, а також аудиторією даної соціальної мережі. Вони не зупиняються детально на тому, що саме в рамках цієї мережі (функціонально) сприяє або заважає поширенню інформації. Але досліджуючи фактори поширення інформації в соціальних мережах загалом, сама онлайн мережа грає значну роль, адже за моделлю комунікації Г.Ласуела виступає каналом передачі повідомлення. Саме тому особливості платформи значним чином впливають на процес комунікації та, відповідно, на поширення інформаційних повідомлень.

Опис особливостей платформ соціальних онлайн мереж є предметом багатьох робіт, більшість з яких містять аналіз нового соціального явища як

Соціальний Веб або Веб 2.0 [17; 18; 19]. Є наукові роботи, присвячені окремим предметам дослідження в рамках соціальних мереж, які також вимагають детального опису самих онлайн мереж [20; 21; 22]. Але тим не менше ці роботи майже не зупиняються на особливостях платформ з точки зору розуміння процесу розповсюдження інформації. Саме тому ***метою даної статті*** є пошук та визначення особливостей соціальних онлайн мереж в рамках визначення факторів, що впливають на поширення інформації в соціальних онлайн мережах.

Для того щоб зрозуміти та описати вплив цього фактору, варто визначити, що саме представляє собою соціальна онлайн мережа, які бувають її функціональні можливості та види.

Соціальні онлайн мережі (або соціальні Інтернет-мережі, сайти соціальних мереж, відомі в іншомовній літературі як Social network sites або Social networking services (SNS)) у сучасному їх розумінні з'явилися у 1995 році, коли Ренді Конрадом була створена перша соціальна онлайн мережа Classmates.com. Концепція виявилася дуже затребуваною, і з того ж року починається бурхливий розвиток соціальних мереж в Інтернеті. Сьогодні ця мережа до сих пір залишається однією з найпопулярніших в світі і налічує понад 50 млн. користувачів.

Соціальна онлайн мережа являє собою Інтернет сервіс, платформу або сайт, орієнтований на створення і відображення соціальної мережі або соціальних відносин між людьми, які, наприклад, діляться інтересами / діяльністю, і людьми зі схожими або дещо схожими інтересами / видами діяльності, щоб створювати власні спільноти (communities). Соціальна онлайн мережа складається з представлення кожного користувача (профілю), його соціальних зв'язків, а також ряду додаткових послуг. Більшість соціальних мереж базуються на веб-сервісах і надають засоби для взаємодії користувачів через Інтернет, такі як електронна пошта та миттєві повідомлення. Соціальні онлайн мережі дозволяють користувачам обмінюватися ідеями, інформацією про заходи, події та інтереси у межах їх власних мереж.

Ми визначаємо поняття «сайти соціальних мереж», посилаючись на Д.Бойд [23], як сервіси, що базуються в Інтернет-середовищі і дозволяють індивідам (1) конструювати публічний або напів-публічний профіль в рамках обмеженої системи, (2) формулювати список інших користувачів, з якими вони мають зв'язок, і (3) відслідковувати свій список зв'язків і списки, зроблені іншими, в рамках тієї ж системи. Характер і номенклатура цих зв'язків можуть відрізнятися від сайту до сайту.

Не зважаючи на те, що сайти соціальних мереж містять значну варіативність технічних інструментів, основою залишаються візуальні профілі, які відображають сформований список друзів, які також являються користувачами цієї системи. На думку Зундена профілі («profile») – це унікальні сторінки, в яких кожен може «ввести себе у буття» (цит. за [23]). Адже після створення такого профілю користувач «з'являється у Мережі». Після приєднання (реєстрації) до соціальної мережі користувачу пропонується заповнити форми, які містять серію питань. Профіль створюється (генерується) на основі відповідей на ці питання, які зазвичай включають такі ознаки, як вік, місце знаходження / проживання, інтереси та секцію «Про мене». Більшість сайтів також заохочують користувачів завантажити власну фотографію – зображення профілю. Деякі сайти також

дозволяють користувачам покращувати свій профіль, додаючи мультимедійний контент або змінюючи вигляд та функціональність власного профілю. Також деякі, як, наприклад, «Facebook», дозволяє користувачам додавати модулі ("Applications"), які також покращують профіль. Візуальний вигляд профілю варіюється залежно від сайту та відповідно до власних бажань і свободи користувача. Також профілі на різних сайтах можуть бути відкриті для усіх користувачів Інтернет, тільки для користувачів даного сайту соціальної мережі або користувач сам обирає, що саме з його профілю зможуть бачити користувачі.

Після приєднання до сайту соціальних мереж, користувачам рекомендують віднайти інших користувачів цієї системи, з якими вони мають будь-які зв'язки / стосунки. Назва цих зв'язків розрізняється залежно від сайту – найбільш вживані – «друзі», «контакти», «фани». Більшість сайтів соціальних мереж вимагає двостороннього підтвердження «дружби», але не усі. Ці односторонні зв'язки іноді називаються «фани» або послідовники («фоловери»), але багато сайтів також маються для них назву «друзі». Цей термін може бути не досить коректний і оманливий, оскільки ці зв'язки не обов'язково означають дружбу в її класичному повсякденному розумінні, і причини, з яких люди встановлюють зв'язки можуть бути зовсім різні [23].

Публічне відображення наявних зв'язків користувача – ключовий компонент сайтів соціальних мереж. Список друзів користувача містить посилання на профіль кожного з друзів, що дає можливість глядачу пройти увесь граф мережі індивіда, переходячи за цими посиланнями у списку. На більшості сайтів список друзів видно кожному, хто допускається, щоб подивитися профіль, хоча є й винятки.

Більшість сайтів соціальних мереж також забезпечують користувачів можливістю залишати повідомлення у профілях їх друзів. Ця функція зазвичай включає в себе створення "коментарів" ("comments"), хоча сайти використовують різні мітки для цієї функції. Крім того, сайти соціальних мереж часто мають функції обміну приватними повідомленнями, що схоже на е-мейл або чат. У той час як приватні повідомлення та коментарі є популярними на більшості великих сайтів соціальних мереж, вони не є загальнодоступними.

Крім залишання коментарів користувачі можуть взаємодіяти наступним чином: залишати певне повідомлення у себе на сторінці – «робити пост», і воно буде відображатися у стрічці новин контактів даного користувача. Інші користувачі, побачивши це повідомлення, можуть розмістити його у себе, натиснувши кнопку «поділитися» - тобто «зробити репост». Так само можна, не коментуючи та не ділячись повідомленням, зробити помітку, що це повідомлення подобається або те, що користувач поділяє думку автора повідомлення, натиснувши на кнопку «мені подобається» / «лайк».

Крім профілів, друзів, коментарів та особистих повідомлень, сайти соціальних мереж сильно розрізняються за своїми властивостями і аудиторією користувачів. Деякі з них мають більше можливостей для обміну фотографіями чи відео-обмін, інші мають вбудовані технології ведення блогів і миттєвих повідомлень. Є специфічно мобільні сайти соціальних мереж (наприклад, «Dodgeball»), але деякі сайти також підтримують мобільні взаємодії (наприклад, «Facebook», «MySpace», і «Cyworld»).

Важливим кроком для визначення особливостей соціальних онлайн мереж в рамках процесу поширення інформації є визначення загального фокусу мережі. Так, серед найбільших та найбільш відомих соціальних Інтернет мереж є наступні: «Google+» – загальна тематика та підтримка сервісів Google; «Facebook» – загальна тематика та підтримка фото, відео, блогінгу, додатків; «Twitter» – загальна тематика, мікроблогінг, RSS-стрічка; «Vkontakte» - загальна тематика, підтримка фото, відео, блогінгу, додатків, включаючи завантаження, прослуховування / перегляд та пошук музики й відео; «LinkedIn» – обєднання у бізнес- та професійну мережу; «Instagram» – онлайн мережа для обміну фото та відео; «Last.fm» – музика; «Pinterest» – онлайн дошка для організації та обміну картинками про речі, які подобаються. Як ми бачимо, фокус онлайн мережі може бути різний, що обумовлюється також її функціональними можливості та впливає на мету використання. Серед названих соціальних онлайн мереж найбільшим потенціалом для комунікації та поширення великого об'єму інформації є сайти загального фокусу із більшими функціональними можливостями.

Отже, зосередьмося на конкретних особливостях соціальних онлайн мереж в рамках процесу поширення інформації на прикладі популярних в Україні мереж «Facebook» та «Вконтакте».

Виділимо наступні групи особливостей в рамках даного аспекту: 1) аудиторія; 2) профіль; 3) взаємність зв'язків; 4) характеристики повідомлення; 5) порядок показу постів у стрічці новин; 6) система рекомендацій.

Кожна соціальна онлайн мережа сформувала свою унікальність завдяки демографічним характеристиками людей, які її використовують. Деяким соціальним мережам віддають перевагу молоді люди, які найбільш активні у вечірній час, іншим - ділові люди з високим рівнем доходів, які розміщують повідомлення протягом робочого дня. Отже, перший чинник, який найбільшим чином впливає на процес поширення інформації – аудиторія.

Аудиторія «Facebook» – це світова аудиторія. Щоденна аудиторія: 60 млн. осіб. За даними дослідницької компанії Statista Inc. на середину 2014 року налічувала майже 1,3 млн. активних користувачів [25]. Світова доля проникнення соціальної мережі «Facebook» на перший квартал складала 12,1% (для порівняння у Північній Америці – майже 50%) [26]. Серед дослідників російсько- та україномовного Інтернет простору вважається, що аудиторія соціальної мережі «Facebook» більш доросла у порівнянні із «Вконтакте», серйозна, когнітивно вища та орієнтована на бізнес.

Аудиторія «Вконтакте» – це аудиторія країн минулого СНД, бо «Вконтакте» – найбільш популярна та багаточисельна соціальна мережа російськомовного Інтернет простору. Щоденна аудиторія: 60 млн. осіб. Всього користувачів: 240 млн. Першопочатково дана соціальна онлайн мережа була повною копією мережі «Facebook», але згодом вони розійшлися у розвитку інтерфейсу та функціоналу. З точки зору простоти користування, інтуїтивного розуміння як користуватися сервісом та можливістю реєструватися із шкільного віку, «Вконтакте» у певний проміжок часу став онлайн мережею для більш молодої аудиторії та отримав умовний статус «мережі для школярів».

Аудиторія у свою чергу впливає на характер та тематику контенту, який поширюється у соціальній онлайн мережі. Не зважаючи на суттєву різницю, фахівець з маркетингу соціальних медіа Д.Халілов вважає, що межі між двома

соціальними онлайн мережами стираються: «Довгий час вважалося, що ВКонтакте краще підходить для масової аудиторії, а Facebook - для нішевої. Що у ВКонтакте користувачі йдуть, щоб розважатися, а в Facebook - в пізнавальних цілях. Ситуація змінюється, причому, з обох сторін» [27].

Як було згадано, простий та інтуїтивно зрозумілий функціонал мережі сформував певну аудиторію у «Вконтакте». Саме це є беззаперечним чинником, який впливає на процес поширення інформаційних повідомлень, оскільки аудиторія формує тип популярного контенту і тенденції у соціальній мережі. Важкий та на перший погляд незрозумілий інтерфейс «Facebook» сформував більш досвідчену та освічену аудиторію, що вплинуло на тематику найбільш популярного контенту цієї онлайн мережі.

У обох соціальних онлайн мережах між користувачами, як правило, є тип зв'язків, який умовно називається «дружба». Тобто коли користувачі є один в одного у списку контактів та за замовчуванням повідомлення один одного у загальній «стрічці новин». При цьому в обох мережах на даний момент є можливість «підписки» на чиюсь сторінку, тобто односторонній зв'язок без взаємної згоди. У такому випадку підписник бачить загальнодоступні повідомлення та оновлення користувача, на якого він підписаний. В обох мережах є можливість ставити відповідний рівень доступу до інформації, яку користувач залишає на своїй сторінці - для усіх, для друзів, для друзів друзів, для окремих користувачів (плюс для «Вконтакте» режим – тільки для зареєстрованих користувачів). Ці налаштування стосуються не тільки інформації про себе, але і повідомлень, які користувачі залишають на сторінці. Для груп або спільнот ці налаштування зазвичай встановлюються адміністратором, що впливає на статус групи – відкритість чи закритість.

Не менш важливим у процесі поширення інформації є тип повідомлення. Соціальна мережа «Вконтакте» на відміну від «Facebook» підтримує прикріплення до повідомлення файлів аудіо, які можна прослуховувати у реальному часі, а також великих відеороликів. «Facebook» не підтримує окремого прикріплення відео файлів, але у випадку, коли повідомлення містить посилання на відеоролик, що знаходиться на іншому сервері (наприклад, YouTube), цей ролик видно одразу після повідомлення. У «Вконтакте» інформація загалом носить візуальний характер, тобто більшість повідомлень містять фото- та відеоматеріали. У «Facebook» тим часом більш популярним є «блоговий формат» - невеликі, інформативні та регулярні пости.

Найбільшою мірою, що впливає на поширення інформації у мережі, те, що у цих двох соціальних онлайн мережах відрізняється порядок показу інформаційних повідомлень у стрічці новин. «Вконтакте» видає у стрічці новин все, на що користувач підписаний. За потреби він можете натиснути біля посту кнопку «Це не цікаво» і ця спільнота не транслюватиметься в його стрічку (наприклад, користувач іноді заходить в групу-магазин, але бачити їх новини йому не цікаво). Таким чином користувач сам вирішує, що хоче дивитися. «Facebook» робить це за користувача автоматично. Якщо користувач час від часу, переглядаючи чужі повідомлення у себе в стрічці новин, ставить «лайк» або робить «репост» повідомлення, інші повідомлення від цієї ж людини або групи будуть і далі показуватися користувачу. Якщо цього не відбувається, повідомлення трактуються як «нецікаві» і скриваються. Ця технологія із великою

ймовірністю провокує користувачів «Facebook» більш вимогливо ставитися до контенту, який вони публікують. Адже при відсутності позитивної реакції на контент, що публікується, пости даного користувача можуть бути прихованими у стрічці новин його «друзів».

Обидві соціальні онлайн мережі мають інструменти для монетизації та просування інформації. Вони відрізняються відповідно до сервісів, які надають ці самі мережі та їх функціонал. Але важливим є те, що у мережі «Facebook» є своя окрема система по просуванню інформаційних повідомлень. Працює вона таким чином, що будь яка активність відносно певного повідомлення (лайк, коментар чи репост) піднімають дане повідомлення уверх стрічки (тобто те, що користувач бачить перш за все, коли заходить у стрічку новин). Таким чином ймовірність побачити і поділитися цим повідомленням стає вищою, і згодом повідомлення вже буде рекламувати само себе. У «Вконтакте» такої функції немає. Повторно побачити певне повідомлення наверху стрічки можна лише у випадку, якщо через певний час хтось із тих, на кого користувач підписаний, робить репост цього повідомлення. В іншому випадку пост може загубитися у стрічці, якщо користувач, наприклад, не дочитав до цього повідомлення.

Розглянувши фактори із умовно виділених нами груп, потрібно також звернути увагу на фактори, які не ввійшли до цих груп. По-перше, варто зазначити, що у «Facebook» є багато сторінок відомих людей, «зірок» кіно та музики, які самі (або їх наближені менеджери) ведуть свої сторінки та «постять» там інформацію. Ці повідомлення можна розцінювати як «інформацію з перших уст». А отже, на відміну від груп «Вконтакте», більшість з яких просто збирають інформацію про тих чи інших відомих людей, у «Facebook» ймовірність поширення повідомлень про цих людей буде вищою.

По-друге, із збільшенням у світі відсотку користування мобільним Інтернетом, важливим чинником стає адаптованість сервісу до смартфонів та планшетів. «Facebook» у даному випадку значно випереджає «Вконтакте», маючи офіційний додаток для iPhone, який спрошує користування сервісом, збільшує частку часу, проведеного у соціальній онлайн мережі та підвищує ймовірність поширення інформації.

Ще більше впливає на поширення інформації ступінь інтегрованості соціальної онлайн мережі із іншими Інтернет сервісами. На сьогоднішній день більшість сервісів, платформ, порталів «соціалізуються», додаючи можливість заходити на сайт під своїм акаунтом соціальної мережі або одним натисненням кнопки додавати контент із сайту на свою сторінку у соціальній онлайн мережі. Звичайно, що найбільш поширена у світі соціальна мережа інтегрована у більшу кількість сервісів (особливо іншомовних). Саме тому поширити інформацію у «Facebook», взявши її з будь-якого зовнішнього джерела, виявляється простіше, зручніше та швидше.

***Висновки***. Отже, соціальні мережі на сьогоднішній день грають важливу роль у життєдіяльності суспільства, адже створюють новий простір для комунікації, доступу та поширення інформації. Для того, щоб розуміти, які чинники впливають на процес поширення інформації в соціальних Інтернет мережах, потрібно зрозуміти, яка аудиторія цієї мережі; яка є спрямованість та контенту онлайн мережі; чи взаємні зв’язки між користувачами цієї мережі та як характер цих зв’язків впливає на те, яку інформацію бачать користувачі; яким чином і які

саме повідомлення показуються у стрічці новин користувача і яка існує система рекомендацій в рамках самої онлайн мережі.

Так, на приклад у соціальній онлайн мережі «Вконтакте» аудиторія більш молода, більшою мірою спрямована на розваги (аудіо / відео) та особисте спілкування. У даній соціальній мережі роблять більше репостів, ніж власних постів. Найбільш популярний та поширюваний контент – візуальний (короткі повідомлення із прикріпленим зображенням). Акцент у мережі більше на користувачах, їх профілях та оновленнях профілів. Показ інформаційних повідомлень залежить від часу його появи у стрічці новин користувача та власних вподобань користувача з точки зору, що саме йому цікаво.

У соціальній онлайн мережі «Facebook» аудиторія більш старшого віку, більшою мірою спрямована на новини, бізнес та міжнародну комунікацію (оскільки «Facebook» - світова соціальна мережа). У даній соціальній мережі роблять більше постів, ніж репостів. Найбільш популярний формат повідомлень – блоговий. Акцент у мережі на інформації та стрічці новин. Показ повідомлень залежить від «популярності» того чи іншого повідомлення та активності щодо нього, базується на автоматичній системі рекомендацій самої мережі. Додатково дана онлайнові мережа має високий відсоток інтеграції з іншими сервісами та має офіційні додатки для користування нею за допомогою мобільного Інтернету.

Ці результати дають можливість врахування даних чинників при дослідженні процесів комунікації та поширення інформації у соціальних онлайн мережах задля пояснення та прогнозування поширення суспільно значимої інформації (наприклад, в рамках політичного дискурсу, соціальних рухів, активності громадянського суспільства тощо).

***Список використаних джерел***

1. Manuel Castells Interview: Conversations with History; Institute of International Studies, UC Berkeley [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://globetrotter.berkeley.edu/people/Castells/castells-con0.html.
2. World Internet Users and Population Stats [Електронний ресурс] // Internet World Stats. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: http://www.internetworldstats.com/stats.htm.
3. Statistics and facts about Social Networks [Електронний ресурс]. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: http://www.statista.com/topics/1164/social-networks/.
4. Егорова Л., Потапенко А. Основные принципы коммуникации в онлайне // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». – 2012. – Т.25 (64). – № 1. Часть 2. – С. 381-386.
5. Brown J., Reingen P. Social ties and word-of-mouth referral behavior // Journal of Consumer Research. – 1987. - №14(3). – P. 350–362.
6. Mansfield, E. Technical change and the rate of imitation // Econometrica. – 1961. - №29(4). – P. 741–766.
7. Arndt J. Role of product-related conversations in the diffusion of a new product // Journal of Marketing Research. – 1967. - №4. - P. 291–295.
8. Bass F. A new product growth for model consumer durables // Management Science. – 1969. - №13(5). - P. 215–227.
9. Coleman J., Katz E., Menzel H. The diffusion of an innovation among physicians // Sociometry. – 1957. - №20(4). - P. 253–270.
10. Mahajan V., Muller E. Innovation diffusion and new product growth models in marketing // Journal of Marketing. – 1979. – №43(4). – P. 55–68.
11. Kumar R. Structure and evolution of online social networks / R. Kumar, J. Novak, A. Tomkins. // Proceedings of the 12th ACM SIGKDD. – 2006.
12. Cha M. A measurement-driven analysis of information propagation in the flickr social network [Електронний ресурс] / M. Cha, A. Mislove, K. P. Gummadi // WWW '09 Proceedings of the 18th

international conference on World wide web. – 2009. – Режим доступу до ресурсу: http://www.mpi-sws.org/~gummadi/papers/www09-cha.pdf.
13. Weller K. What Do We Get From Twitter – And What Not? An Introduction to Popular Twitter Research in the Social Sciences [Електронний ресурс] / Katrin Weller // World Social Science Forum 2013 (WSSF 2013). Montréal, Canada. 13 to 15 October. – 2013. – Режим доступу до ресурсу: http://kwelle.files.wordpress.com/2013/10/wssf2013_weller_what-do-we-get-from-twitter.pdf.
14. Beyond Social Graphs: User Interactions in Online Social Networks and their Implications / C.Wilson, A. Sala, K. P. Puttaswamy, B. Y. Zhao. // ACM Transactions on the Web (TWEB). – 2012.
15. Characterizing Information Diffusion in Online Social Networks with Linear Diffusive Model / [F. Wang, H. Wang, K. Xu та ін.]. // 'ICDCS' , IEEE. – 2013. – P. 307–316.
16. Stieglitz S. Emotions and Information Diffusion in Social Media — Sentiment of Microblogs and Sharing Behavior / S. Stieglitz, L. Dang-Xuan. // Journal of Management Information Systems. – 2013. – №29(4). – P. 217–248.
17. Schmidt J. Das neue Netz: Merkmale, Praktiken und Folgen des Web 2.0 / Jan Schmidt. – Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH, 2009. – 214 p.
18. Ebersbach A. Social Web / Ebersbach, A., Glaser, M., Heigl R. – Konstanz: UVK/UTB. 2008. – 315 S.
19. Smith M. Communities in Cyberspace / M. Smith, P. Kollock. – New York & London: Routledge, 1999. – 323 p.
20. Myers S. A. Information Diffusion and External Influence in Networks / S. A. Myers, C. Zhu, J. Leskovec. // Proceedings of the 18th ACM SIGKDD international conference on Knowledge discovery and data mining. – 2012. – P. 33–41.
21. Information dissemination processes in directed social networks [Електронний ресурс] // International Workshop on Modeling, Analysis and Management of Social Networks and their Applications (SOCNET). MMB & DFT 2014, Bamberg. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: arxiv.org/pdf/1311.2023.
22. Garg R. Measuring Information Diffusion in an Online Community [Електронний ресурс] / R. Garg, M. D. Smith, R. Telang // Journal of Management Information Systems (JMIS). – 2009. – Режим доступу до ресурсу: http://papers.ssrn.com/sol3/Delivery.cfm/SSRN_ID1864899_code782484.pdf.
23. Boyd D. M. Social network sites: Definition, history, and scholarship [Електронний ресурс] / D. M. Boyd, N. B. Ellison // Journal of Computer-Mediated Communication. – 2008. №13. – Режим доступу до ресурсу: http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html.
24. Kossinets G. Empirical analysis of an evolving social network / G. Kossinets, D. J. Watts. // Science. – 2006. – №311 (5757). – С. 88–90.
25. Leading social networks worldwide as of June 2014, ranked by number of active users (in millions) [Електронний ресурс]. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: http://www.statista.com/statistics/272014/global-social-networks-ranked-by-number-of-users/.
26. Facebook penetration growth between 2011 and 2012 [Електронний ресурс] // Internet World Stats. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: http://www.internetworldstats.com/facebook.htm.
27. Дамир Халилов: 6 новых трендов маркетинга в социальных сетях [Електронний ресурс] // AIN.UA. – 2013. – Режим доступу до ресурсу: http://ain.ua/2013/09/30/453827.

Отримано 02.10.2014 р.

УДК: 303.5

**Пігіда А.О.** ◦

Київський національний університет імені Тараса Шевченко факультет соціології аспірант

# ВПЛИВ МЕТОДІВ ВІДБОРУ ЕЛЕМЕНТІВ ВИБІРКОВОЇ СУКУПНОСТІ У КЛАСТЕРНИХ ВИБІРКАХ НА ДИЗАЙН-ЕФЕКТ

*Один з принципів побудови вибіркових сукупностей полягає у тому, що всі респонденти мають мати рівні шанси потрапити до вибірки. У випадку порушення цього принципу дизайн-ефект вибірки зростає. У статті аналізуються етапи та причини по яким може порушуватись даний принцип. Дослідник має або коректно врахувати дизайн-ефект, який виникає внаслідок певного типу відбору, або змінити методику відбору на ту, яка дозволить нівелювати зсуви у порушенні рівних шансів респондентів потрапити до вибірки. У випадку кластерного відбору даний зсув можливо подолати і автор пропонує методику, яку слід застосовувати.*

***Ключові слова:*** *вибірка, кластерна вибірка, дизайн-ефект, відбір респондентів*

*Один из принципов построения выборочных совокупностей состоит в том, что все респонденты должны иметь равные шансы попасть в выборку. В случае же нарушения этого принципа дизайн-еффект выборки возрастает. В статье анализируются этапы и причины по которым может нарушаться данный принцип. Исследователь должен либо корректно учесть дизайн-еффект, который возникает вследствие определённого типа отбора, либо изменить методику отбора, которая позволит нивелировать смещения в нарушении равных шансов респондентов попасть в выборку. В случае кластерного отбора данные смещения можно преодолеть ы автор предлагает методику, которую следует использовать.*

***Ключевые слова:*** *выборка, кластерная выборка, дизайн-эффект, отбор респондентов*

*One of the key principles of sampling units' constructing is the postulate that all respondents should have an equal chance of being selected. The sample design-effect increases in case of this principle's violation. The article analyzes reasons and stages for which this principle could be violated. The researcher should include any design-effect, which is caused by a certain type of selection or change the selection method, which will neutralize the bias in violation of equal respondents' chances of being selected. The bias can be overcome in the case of clustered data selection and the author proposes a methodology to be used for such reason.*

***Keywords:*** *sampling, cluster sampling, design-effect, respondents selection*

Ймовірнісні вибірки базуються на принципі, що всі елементи генеральної сукупності мають рівні ймовірності потрапити до вибірки [1, с.18]. Це дозволяє отримати у вибірці розподіли ознак, які будуть відтворювати розподіли у генеральній сукупності. Якби ми зробили нескінченну кількість вибірок з генеральної сукупності, за умови, що кожен елемент має рівні ймовірності потрапити до вибірки, то розподіл всіх ознак у отриманих вибірках у середньому б дорівнював такому ж розподілу у генеральній сукупності.

Очевидно, що у випадку, якщо певні елементи будуть мати більшу ймовірність потрапити до вибірки, ніж інші, це призведе до зсуву вибірки. Таким чином ми отримаємо у вибірці більше елементів, що мають більшу ймовірність потрапити до вибірки, ніж їх є у генеральній сукупності. Особливо це стає проблемою у випадках, коли досліджувана ознака корелює з ймовірністю потрапити до вибірки.

◦ © Пігіда А.А.., 2014 р.

Таким чином це є досить ***актуальною*** проблемою, оскільки внаслідок порушення рівності шансів всіх респондентів потрапити до вибірки ми отримуємо також менш репрезентативну вибірку, яка втрачає можливість відображати властивості генеральної сукупності.

***Метою*** даної статті є аналіз впливу методів відбору елементів генеральної сукупності у вибіркову на дизайн-ефект та підходи до його зменшення.

Класичним прикладом порушення принципу рівних ймовірностей респондентів потрапити до вибірки є дослідження «Літерарі дайджест» щодо президентських виборів 1936 у США. Генеральною сукупністю цього дослідження є виборці. Але для відбору респондентів дослідники застосували телефонні довідники та реєстраційні списки автомобілів. Таким чином респонденти з телефонами чи автомобілями мали більші шанси потрапити до вибірки. Оскільки факт наявності у людини телефону чи автомобілю тісно корелював з досліджуваною ознакою (політичні преференції) це призвело до викривлених результатів дослідження.

Сьогодні в України найпопулярнішими у дослідників методами збору інформації для національних досліджень є F2F (фейс ту фейс) поквартирні опитування, телефонні опитування та Інтернет-опитування. Очевидно кожен з цих методів дає свої зсуви. У випадку поквартирного опитування респонденти, які частіше бувають вдома під час роботи інтерв'юера, мають більші шанси потрапити до вибірки. У випадку телефонних опитувань за стаціонарними телефонами респондент має мати вдома телефон та мати можливість відповісти на нього. Це ж стосується і опитувань за мобільними телефонами. При цьому, якщо людина користується двома мобільними телефонами (чи сім-картками) її ймовірність потрапити до вибірки збільшується вдвічі. Інтернет-опитування дають ще більші зсуви, оскільки респондент має бути не лише Інтернет-користувачем, а ще й бути членом дослідницької панелі. Крім того навіть у цьому випадку ймовірність респондента стати учасником дослідження буде тісно пов'язана з його активністю у Інтернеті. Більш активні користувачі будуть мати вищі шанси потрапити у вибірку.

У кожному випадку існують свої підходи до подолання зсувів. Наприклад, на етапі відбору під час телефонного опитування подолати вплив того, що у респондента два телефони неможливо, оскільки наперед невідомо якому респонденту телефонують, обравши його номер випадковим чином. Оскільки респонденти з двома номерами телефонів будуть мати вдвічі більші шанси потрапити до вибірки, то і у вибірці їх буду вдвічі більше, ніж повинно бути. Для усунення цього зсуву можна зважити отриманий масив даних, присвоївши кожному респонденту з двома телефонами вагу вдвічі меншу, ніж іншим респондентам.

Взагалі тема впливу методу збору інформації на результат є дуже актуальною та поширеною у дослідницьких колах. Адже метою кожного дослідника є отримання репрезентативної вибіркової сукупності, яка б відображала ознаки, властиві генеральній сукупності.

У цій статті ми зупинимося лише на впливі способу відбору елементів у вибірку.

Проста випадкова вибірка є базовим і найпростішим типом відбору елементів у вибірку. Коли дослідник має повний перелік елементів генеральної

сукупності, то забезпечення рівності шансів цих елементів потрапити до вибірки є простим завданням. На практиці ж дослідник зазвичай не має переліку всіх елементів сукупності. Тому способи відбору значно ускладнюються і принцип рівності ймовірності елементів потрапити до сукупності може порушуватись.

Типовим прикладом є відбір мешканців будинку до вибіркової сукупності. Зазвичай інтерв'юер проінструктований порахувати всі квартири в будинку та обрати з них випадковим чином певну кількість. Здається, що ніякого зсуву не виникає. Потім у кожній квартирі, що потрапила до вибірки, інтерв'юер має певним випадковим чином (наприклад, користуючись методом дня народження) обрати респондента. Здається що на цих двох етапах відбору була забезпечена рівність шансів елементів потрапити до вибірки. Але насправді у результаті такого відбору респонденти мають різні шанси потрапити до вибірки. Під час першого відбору інтерв'юер обирає кластер, який потрапить до вибірки. І хоча кластери мають рівні шанси потрапити до вибірки, але оскільки в них знаходиться різна кількість елементів генеральної сукупності, то для них вже існує відбір з ймовірністю потрапити до вибірки, яка залежить від кількості елементів у кластері.

Якщо позначити кількість кластерів як $m$, кількість елементів у $i$-му кластері як $m_i$, то ймовірність елементу генеральної сукупності потрапити до вибірки буде дорівнювати

$$p_i = \frac{1}{m} \times \frac{1}{m_i}$$

Тобто ймовірність респондента потрапити до вибірки залежить від того скільки елементів у кластері до якого він належить. Чим менше за обсягом кластер, тим вище шанс респондента потрапити до вибірки.

Таким чином у результуючій вибірці буде зсув у бік мешканців малих домогосподарств. Такий зсув звісно негативним чином впливає на дизайн-ефект вибірки. Але його можливо виміряти та врахувати при обрахунку похибки вибірки чи її проектуванні.

Формула, яка вимірює даний тип дизайн-ефекту має наступний вигляд:

$$deff_p = \frac{\sum m_i w_i^2}{(\sum m_i w_i)^2}$$ [1, с. 214]

Де:

$m_i$ — частка і-го об'єкту у вибірковій сукупності.

$w_i$ — частка і-го об'єкту у генеральній сукупності.

Для цього звичайно необхідно знати розподіл необхідної ознаки у генеральній сукупності. У нашому прикладі ми отримуємо зсув відносно кількості мешканців квартири. (Див.таб.1)

У результаті дизайн-ефект даного етапу відбору дорівнюватиме 1,1056.

Таким способом можливо врахувати вплив відбору на похибку вибірки. Але звичайно краще не враховувати вплив на похибку вибірки, а нівелювати його. Це можливо зробити зважуванням, як у прикладі з опитуванням за мобільними

телефонами, або змінити сам тип відбору, щоб врівноважити шанси всіх респондентів потрапити до вибірки. Звичайно це не завжди можливо, оскільки потребує додаткової інформації про генеральну сукупність.

Таблиця 1 - Розподіл кількості мешканців квартир

| **Мешканців у квартирі** | $m_i$ | $w_i$ |
|---|---|---|
| 1 | 0,25 | 0,17 |
| 2 | 0,25 | 0,31 |
| 3 | 0,25 | 0,35 |
| 4 | 0,25 | 0,17 |

Розглянемо приклад кластерного відбору населених пунктів для національного дослідження. Нехай досліднику необхідно обрати міста, які представлятимуть генеральну сукупність, а у містах вже відібрати респондентів. Таким чином кожне місто буде виступати у ролі кластеру. І в цьому випадку ми отримаємо такий же зсув ймовірності респондента потрапити до вибірки, як у прикладі з відбором респондента у багатоквартирному будинку.

Але якщо ми знаємо кількість елементів у кожному кластері, то ми можемо скорегувати ймовірність кожного елементу потрапити до вибірки. Кожен елемент кластеру має шанс потрапити до вибірки обернено пропорційний до кількості елементів кластеру. Тобто $\frac{1}{m_i}$, де $m_i$ — кількість елементів у $i$-му кластері. Таким чином ми маємо змінити ймовірність кластеру потрапити до вибірки, щоб компенсувати різні шанси респондентів потрапити до вибірки в залежності від обсягу кластеру. Отже шанс кластеру потрапити до вибірки має бути прямо пропорційним до кількості елементів у ньому. Тобто замість $\frac{1}{m}$ ймовірність має дорівнювати:

$$p_{cl} = \frac{m_i}{\sum_{i=1}^{m} m_i}$$

Тоді ймовірність всіх респондентів потрапити до вибірки буде рівною:

$$p_i = \frac{m_i}{\sum_{i=1}^{m} m_i} \times \frac{1}{m_i}$$

Таким чином всі респонденти будуть мати рівні шанси потрапити до вибірки, отже зсуву вибірки та дизайн-ефекту виникати не буде.

Залишається лише реалізувати такий алгоритм відбору кластерів, який дозволить відбирати їх з заданою ймовірністю.

Якщо виходити з умови, що у нас є генератор випадкових чисел, який генерує рівномірно розподілене випадкове ціле число на заданому інтервалі чисел, то його застосування підходить для рівноймовірнісного відбору кластеру.

Розглянемо приклад з трьома кластерами по 5, 3 та 2 відповідно елементів у кожному. (Див.таб.2)

Таблиця 2 - Ймовірності кластерів потрапити до вибірки про рівноймовірнісному відборі

| **$i$, номер кластеру** | **$m_i$, кількість елементів** | **$p_{ci}$, ймовірність кластеру потрапити до вибірки** |
|---|---|---|
| 1 | 5 | 0,33 |
| 2 | 3 | 0,33 |
| 3 | 2 | 0,33 |

Якщо ми згенеруємо випадкове число від 1 до 3, то всі кластери будуть мати однакові шанси потрапити до вибірки.

Досягнути ймовірності кластеру потрапити до вибірки пропорційної до кількості елементів у ньому можливо наступним чином. Якщо кожен кластер записати у таблиці таку кількість разів, скільки елементів у ньому представлено і згенерувати число від 1 до загальної кількості елементів у всіх кластерах, то це число буде тим частіше припадати на певний номер кластеру, чим більше у ньому елементів. (Див.таб.3)

Таблиця 3. Ймовірності елементів кластерів потрапити до вибірки про рівноймовірнісному відборі

| **номер елементу** | **$i$, номер кластеру** | **$p$, ймовірність елементу потрапити до вибірки** |
|---|---|---|
| 1 | 1 | 0,1 |
| 2 | 1 | 0,1 |
| 3 | 1 | 0,1 |
| 4 | 1 | 0,1 |
| 5 | 1 | 0,1 |
| 6 | 2 | 0,1 |
| 7 | 2 | 0,1 |
| 8 | 2 | 0,1 |
| 9 | 3 | 0,1 |
| 10 | 3 | 0,1 |

Такий підхід розв’язує завдання, але при великій кількості кластерів та великих їх обсягах він стає не дуже зручним. Тому зручніше скористатись генератором рівномірно розподілених випадкових дійсних чисел від 0 до 1. А для кожного кластера обрахувати інтервал у який має потрапити це випадкове число, щоб кластер вважався відібраним до вибірки. Розмах інтервалу буде дорівнювати частці обсягу даного кластеру відносно суми обсягів всіх кластерів:

$$\frac{m_i}{\sum_{j=1}^{m} m_j}$$

Нижньою границею інтервалу буде сума всіх часток обсягів попередніх кластерів. Якщо всі кластери впорядкувати і номер кластера для якого здійснюється розрахунок нижньої границі інтервалу дорівнює $k$, то нижню границю можливо обрахувати наступним чином:

$$\frac{m_i}{\sum_{j=1}^{k-1} m_j}$$

А, верхню границю як:

$$\frac{m_i}{\sum_{j=1}^{k} m_j}$$

Тоді якщо перевірити у який інтервал потрапляє випадкове стане зрозуміло який кластер потрапив до вибірки.

Наприклад, перший кластер буде мати нижньою границею інтервалу 0, а верхньою 0,5. Другий кластер матиме нижньою границею 0,5, а верхньою 0,8. Третій кластер відповідно 0,8 та 1. (Див. таб.4)

Використовувати таблицю слід наступним чином: генеруємо випадкове число від 0 до 1 і перевіряємо у який інтервал воно потрапило. Таким чином ми забезпечимо ймовірність кластеру потрапити до вибірки пропорційну до обсягу цього кластеру.

Звичайно, що такий відбір можливо проводити лише у тому випадку, коли досліднику відомі дані про обсяг кожного кластеру. При відборі квартир у будинку інтерв'юер не може наперед знати кількість мешканців кожної квартири. Тому у цьому випадку вибірка буде зміщеною.

Таблиця 4. Ймовірності кластерів потрапити до вибірки про відборі пропорційному до розміру кластеру

| $m_i$ | $\frac{m_i}{\sum_{j=1}^{m} m_i}$ частка кластеру | $\frac{m_i}{\sum_{j=1}^{k-1} m_j}$ нижня границя інтервалу | $\frac{m_i}{\sum_{j=1}^{k} m_j}$ верхня границя інтервалу | $p_{cl}$, ймовірність кластеру потрапити до вибірк |
|---|---|---|---|---|
| 5 | 0,5 | 0 | 0,5 | 0,5 |
| 3 | 0,3 | 0,5 | 0,8 | 0,3 |
| 2 | 0,2 | 0,8 | 1 | 0,2 |

***Висновок.*** В основі ймовірнісних вибірок лежить принцип того, що кожен елемент генеральної сукупності має рівні шанси потрапити до вибіркової сукупності. Порушення цього принципу призводить до зсувів у вибірковій сукупності та зниження репрезентативності дослідження. Дотриматись його досить складно, оскільки на нього впливає безліч факторів. Обраний метод збору інформації має безпосередній вплив на досяжність генеральної сукупності. Поквартирні F2F опитування, телефонні опитування за стаціонарними чи мобільними телефонами, Інтернет-опитування. Всі вони дають різні шанси різним групам людей потрапити до вибірки. Питання «Яким чином побудувати репрезентативну вибіркову сукупність?» є традиційним і завжди актуальним для дослідників.

У даній статті ми розглядаємо вплив різних методик відбору на зсуви у ймовірностях респондентів потрапити до вибірки. Зокрема аналізується кластерний відбір та його вплив на дизайн-ефект дослідження внаслідок порушення рівності шансів респондентів потрапити до вибірки. Запропоновано відбір кластерів, який дозволяє забезпечити рівність шансів елементів генеральної сукупності потрапити до вибірки, який можливо реалізувати за умови,

що дослідникy доступна інформація про обсяг кожного з кластерів. Дану методику можна застосовувати, наприклад, при відборі населених пунктів під час національних досліджень або виборчих дільниць для електоральних досліджень.

У випадках коли дослідникy недоступні дані про обсяг кластерів зсуви у вибірці іноді можливо усунути за допомогою зважування масиву. Як наприклад для досліджень методом телефонних опитувань по мобільним телефонам, для яких відбувається зсув у бік респондентів, у яких два мобільних телефони.

Якщо зсув усунути неможливо, тоді слід визначити вплив даного методу відбору на загальну похибку дослідження обрахувавши його дизайн-ефект.

***Список використаних джерел***

1. Чурилов, Николай. Типология и проектирование выборочного социологического исследования (история и современность) [Текст] / Чурилов Н.Н. — К.: Факт, 2008. — 366 с.
2. Черняк О.І. Техніка вибіркових досліджень [Текст] / Черняк О.І. — К.: МІВВЦ, 2001. — 248 с.
3. Hansen, MH, Sample Survey Methods and Theory, Volume I [Текст] / Hansen, MH, Hurwitz, WN, and Madow, WG. New York: John Wiley and Sons, Inc., 1953
4. Kish L. Survey sampling [Текст] / Kish L. — New York: John Wiley & Sons, 1976. — 642 p.

Отримано 15.08.2014 р.

УДК 316.7

**Тащенко А. Ю.** °

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології, аспірант

## ВІДОБРАЖЕННЯ ТРАНСФОРМАЦІЙ ПОВСЯКДЕННИХ ПРАКТИК У СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ КУЛЬТУРИ

*Охарактеризовано сучасні дослідження повсякденних практик у соціології культури та їх онтологічний і гносеологічний аспекти. На основі аналізу дослідницьких підходів виокремлено п'ять типів досліджень культури повсякденності, що пов'язані з новими осередками повсякденних практик, технічними та технологічними новинками, новими суб'єктами практик, новими комбінаціями теорій, а також модними методами та концептами.*

***Ключові слова**: культура, повсякденність, повсякденні практики, Інтернет, медіа, культурні коди*

*Охарактеризованы современные исследования повседневных практик в социологии культуры и их онтологический и гносеологический аспекты. На основе анализа исследовательских подходов выделено пять типов исследований культуры повседневности, которые связаны с новыми средоточиями повседневных практик, техническими и технологическими новинками, новыми субъектами практик, новыми комбинациями теорий, а также модными методами и концептами.*

***Ключевые слова:** культура, повседневность, повседневные практики, Интернет, медиа, культурные коды*

*The article characterizes contemporary studies of everyday practices in the sociology of culture and its ontological and gnoseological aspects. Based on the analysis of research approaches, five types of studies on culture of everyday life are identified and associated with the new focuses of everyday practices, technical and technological innovations, new subjects of practices, new combinations of theories and trendy methods and concepts.*

***Keywords**: culture, everyday life, everyday practices, Internet, media, cultural codes*

° © Тащенко А. Ю., 2014 р.

***Актуальність.*** За більш ніж половину століття, що минула від початку концептуального «повороту до практик», була опрацьована низка тем і щодо самих соціальних практик, і щодо специфіки їх розгляду. Зокрема, щодо повсякденних практик були сформульовані їх властивості (Г. Гарфінкель); виокремлені елементи цих практик (А. Шюц) та способи їх зміни (С. Спіноза, Ф. Флорес, Х. Дрейфас), а також визначено аналітичні перспективи їх дослідження (В. В. Волков). Проте як повсякденне, так і наукове життя змінюється та ускладнюється: у повсякденному житті з'являються нові осередки та «новинки культури» у звичних осередках, а у науковому – нові «модні» теорії та методи і уявлення щодо нових суб'єктів соціального життя. Відповідно, у повсякденному житті відтворюють вже звичні соціальні нерівності і формують підстави для нових соціальних нерівностей, а соціологи прагнуть відрефлексувати та пояснити їх, вдаючись до комбінування наукових напрямків та теоретичних засад (соціологія із соціальною антропологією та етнографією, неофункціоналізм із постструктуралізмом, постструктуралізм із феноменологією та етнометодологією, семіотично-символічний підхід, семіотико-структурно-конструктивістський підхід тощо), заповнюючи лакуни, пов'язані із непопулярністю studies-up, та шукаючи найсуттєвіші характеристики культури повсякденності.

***Мета*** нашої статті – охарактеризувати типи сучасних досліджень трансформацій повсякденних практик у соціології культури та їх онтологічний і гносеологічний аспекти. І ми знайшли підстави для виокремлення наступних п'яти основних типів таких досліджень:

***1.*** Повсякденні практики досліджують у нових, переважно інформаційних, осередках (Інтернет). Зокрема, А. В. Ліннік вивчала повсякденні практики участі у спільнотах Живого Журналу, вважаючи, що вони цікаві для соціологів як наочні та популярні приклади багаторазово повторюваних взаємодій. Всі ці взаємодії відбуваються у відповідності із:

1) «кодексом етики», тобто формальними правилами, прописаними у анотації та угодах сайту, згідно із котрими здійснюють соціальний контроль, та неформальними правилами на кшталт необхідності відповідати на коментарі, залишені читачами (соціальний контроль у даному випадку проявить себе відпискою читача або видаленням друга);

2) сформованими традиціями та ритуалами (наприклад, писати «+1» або абревіатуру ППКС від «підпишуся-під-кожним-словом» під коментарем людини, з якою згоден);

3) із власними кордонами (співтовариства фотолюбителів, графоманів, музикантів, хакерів, арту, фанфіків, аніме, Лук'яненко, любителів погладжувати нігті) тощо.

Ці правила, традиції, ритуали та кордони тісно переплетені з тонкощами повсякденного життя: «Скажімо, спільнота Метро.Ру, що надзвичайно популярна, у ній багато постів, ще більше коментарів, і кожен з учасників прагне написати у це співтовариство пост. А прагне тому, що йому є що написати… У жителів мегаполісу – а саме з них складаються друзі Метро.Ру – немає ні єдиного шансу пройти соціалізацію (процес, у перебігу якого дитина вчитися бути членом суспільства, у якому народилася), не стикаючись з метро. Кожен там був, кожен їздив на електричках, штовхався у годину-пік, поступався або не поступався місцем, лаявся, сердився тощо. І тому кожен може щось розповісти, тобто

зробити запис у журналі, що не тільки йому самому буде зрозумілим і цікавим, але і всім членам спільноти здасться актуальною. Це результат повсякденних практик, рутина, яка об'єднала людей у популярне співтовариство тільки через те, що метро торкається життя щодня» [1].

***2.*** Повсякденні практики досліджують у звичних осередках, у яких з'являються нові технічні засоби. Зокрема, О. В. Сєргєєва досліджувала медіакультуру у практиках повсякденності – яким чином «смисловий простір приватного життя відтворюється в якісно нових типах повсякденних практик, що регулюються швидко змінюваними культурними стандартами» [2]. Вона вбачає у зростаючій залежності повсякденних дій людей від технічних засобів комунікації соціальну проблему, що відчутно впливає як на життя кожної окремої «прогресивної» людини, так і на роботу різноманітних організацій. Її дослідницьку увагу зосереджено на домашній повсякденності, що інтегрувала за останнє сторіччя прилади та технології зв'язку та суттєво змінила соціальний простір будинку – кожен новий вид медіа, що включається в повсякденність, ініціює новий досвід поводження з соціальною інформацією, а інформаційні революції не є прямолінійним процесом, при якому нові види медіа просто входять в ужиток, займаючи прогнозоване місце в домашній повсякденності людини. Сєргєєва вважає, що точніше було б говорити про акультурацію медіа, або ж, якщо звертатися до побутової сфери життя людини, про доместикацію медіатехнологій. За цьому процесі відбувається випробування і пристосування засобів комунікації до умов сформованого побуту, руйнування колишніх звичок та зміна соціальних взаємодій, опосередкованих технічними новинками – доместикація медіа відбувається неоднаково для представників різних соціальних груп, що залежить від особистих обставин життя, соціальних умов, від процесів ідеологічного та економічного порядку. З другої половини XX вст. стандарти «книжкової культури» (високостатусність «книжкової грамотності», книги як основний інструмент отримання знання, пріоритет екстенсивного читання, книга в будинку як індикатор «долученості до культури») витісняють стандарти, зумовлені появою новітніх засобів комунікації (так звані екранні та цифрові стандарти). Стандарти цифрової культури – інтерактивність, персоналізація повідомлень, екстерналізація (подання себе в «безмежності» груп і просторів), мультимедійність. Конфлікт книжкової, екранної та цифрової медіакультури проявляється в практиках підтримки домашньої бібліотеки, що можна розподілити на книгоцентричні (задля збереження стандартів книжкової культури) і утилітарні («щоб було» або «хай собі буде»). «Комп'ютерне місце» у будинку, на відміну від місця телевізійного, закріплює індивідуальну користувацьку практику. Отож, мають місце, зокрема: асиметричні відносини між старшими та молодшими поколіннями в родині; гендерна нерівність (налаштування техніки чоловіками, жінки турбуються про інші домашні обов'язки); «олюднення» техніки; ризик втрати приватності особистого життя і зміни ритму домашнього часу [2].

***3.*** Повсякденні практики досліджують у звичних осередках зі звичними засобами, але «модними» методами – наприклад, у дусі постструктуралізму, що зблизив діяльність соціолога та мистецтвознавця, як це зробив Л.Г.Іонін. Він, опираючись на соціально-феноменологічні штудії А. Шюца та його послідовників, згідно до постстуктуралістської моди на дослідження літературних творів у стилі

есе проаналізував роман М. Булгакова «Майстер і Маргарита» як experimental design або меніппею: «…відомий роман Михайла Булгакова використовується як експериментальна модель реальності і джерело емпіричних даних, на основі яких можна сформулювати деякі категорії, поняття і узагальнення, що вводять у своєрідну область соціології культури, яку можна назвати соціологією повсякденності ... Тут зроблено спробу зруйнувати бар'єр, непрямим чином спонукати інший погляд на культурний світ. Роман Булгакова дає для цього безцінний матеріал, що не в останню чергу пояснюється його жанром. Із цілковитою підставою його можна віднести до меніппеї (жанр названий по імені філософа III ст. до н.е. Меніппа з Гадари). М.М. Бахтін, характеризуючи меніппею, особливо підкреслював такі її особливості, як поєднання неприборканої фантазії з постановкою глибоко світоглядних проблем, причому, писав він, найсміливіша фантастика і авантюра мотивується і виправдовується «чисто ідейно-філософської метою – створювати виняткові ситуації для провокування й випробування філософської думки»… Бахтін дав наступну методологічну характеристику меніппеї: це морально-психологічний експеримент, порушення нормального узвичаєного перебігу подій, створення виняткових ситуацій, що опукло демонструють і провокують думки і уявлення» [3, с. 59]. Іонін проводить паралелі «Булгаков та його твір – Гарфінкель та його експерименти», щоб проілюструвати переваги аналізу літературного джерела: на його думку, Гарфінкель у своїх етнометодологічних експериментах також виявляв логіку повсякденності, проте можливості такого експерименту обмежені: експериментатор не може повністю звільнитися від пут повсякденності, зайняти абсолютно об'єктивну позицію і не може не враховувати певні морально-етичні обмеження – експеримент може негативно відбитися на психіці його мимовільних учасників. І дійсно, деякі з дослідів Гарфінкеля, орієнтовані на руйнування традиційних передумов поведінки, породжували у психіці залучених людей почуття збентеження, невпевненості, внутрішнього конфлікту, психосоціальної ізоляції, гострої та незрозумілої тривоги, що супроводжувалося симптомами гострої деперсоналізації. Для меніппеї, як стверджує Іонін, таких меж не існує, і використання цього жанру дає можливість порушення і руйнування не тільки логіки повсякденності, тобто типологічних інтерпретаційних схем, що лежать у основі повсякденного життя, але і самого фундаменту цієї логіки [3, с. 59-61]. Наприклад, наступний уривок з роману «Майстер та Маргарита» є своєрідним нешкідливим «експериментом із повсякденністю»: «*Причиной приезда Максимилиана Андреевича в Москву была полученная им позавчера поздним вечером телеграмма следующего содержания: "Меня только что зарезало трамваем на Патриарших. Похороны пятницу, три часа дня. Приезжай. Берлиоз". ...И самого умного человека подобная телеграмма может поставить в тупик. Раз человек телеграфирует, что его зарезало, то ясно, что его зарезало не насмерть. Но при чем же тогда похороны? Или он очень плох и предвидит, что умрет? Это возможно, но в высшей степени странна эта точность — откуда ж он так-таки и знает, что хоронить его будут в пятницу в три часа дня? Удивительная телеграмма! Однако умные люди на то и умны, чтобы разбираться в запутанных вещах. Очень просто. Произошла ошибка, и депешу передали исковерканной. Слово "меня", без сомнения, попало сюда из другой телеграммы, вместо слова "Берлиоза",*

*которое приняло вид "Берлиоз" и попало в конец телеграммы. С такой поправкой смысл телеграммы становился ясен, но, конечно, трагичен*» [3, с. 60]. У цьому уривку, на думку Іоніна, іронічно описана логіка однієї з повсякденних інтерпретацій – перетворення незрозумілого і неможливого у зрозуміле і можливе у термінах повсякденного життя. У ролі експериментатора, який прагне порушити нормальний плин подій і зафіксувати реакцію суб'єкта на це порушення, виступає літературний персонаж – Воланд.

***4.*** Повсякденні практики досліджують у звичних осередках зі звичними засобами, але з новою дослідницькою оптикою – зокрема, за допомогою концепту «культурні коди». Серед представників цього напрямку можна назвати А. О. Касьянову, Н. Зільберга, Л. Тевено тощо. Подібний підхід можна вважати частковим випадком конструктивізму, оскільки «тут і тепер» поєднують з уявленнями про стабільні латентні духовні структури.

А. О. Касьянова застосувала цікавий для нас концепт у дослідженні пострадянських сіл, знаходячись на об’єднаних позиціях неофункціоналізму та постструктуралізму. На її думку, сучасні соціальні процеси, що відбуваються у російських селах, можна представити як конфлікт застосування двох культурних кодів, маючих різне походження та призначення: «Згідно із нашими спостереженнями за процесами репрезентації, для жителя села «колгосп» означувався «сільськістю» як географічним маркером, а «трудова солідарність» слугувала комунікативним кодом, що передбачав уніфікацію повсякденності… Такі диспозиції конструювання та означування соціального простору без сумніву породжувала і нав'язувала офіційна влада, впорядковуючи і спрощуючи механізм перетворення тканини соціального… Строката повсякденність схематизувалася зусиллями «зверху», за допомогою впровадження попередньо вироблених у процесі селекції символічних генералізацій як фундаменту відносин панування. У даному випадку подібною символічною генералізацією є те, що означає «сільськість», оскільки колгоспи організовувалися на «спрощених планах місцевості» та в свою чергу організовували на цих планах точки, марковані як «село», «сільська місцевість»... Однак «знизу» (в самому співтоваристві) виробляється комунікативний код «локальної солідарності», заснований на соціальних мережах, так як в умовах тривалої відсутності заробітної плати в колгоспі одним із способів існування сільських жителів став розподіл по мережах всіх необхідних ресурсів: одягу, продуктів харчування , інформації про робочі вакансії за межами села…» [4, с. 69-70]. Як виявляє Касьянова, між комунікативними кодами «верхів» та «низів» існує протиріччя, і свідомість сучасного селянина є «мозаїчною», оскільки у ній поєднуються, з одного боку, радянські (розповсюджені переважно з політичною метою «верхів») уявлення про «колектив» та «громаду», а з іншого боку – уявлення щодо організації насущних «практик виживання». Сільський житель, за її словами, більше не вважає себе ні «колгоспником», не «селянином» у радянському сенсі слова – державна підтримка села як самостійного «господарюючого суб'єкту є слабкою або зовсім відсутньою, тож він готовий на будь-яку роботу за умови гідної заробітної плати, в тому числі і працювати «на землі», однак він усвідомлює, що такий «бізнес» не приносить ні максимальної вигоди, ні задоволення тим більше. Деякі актори роблять спроби зреалізувати у сільській місцевості «прогресивні» міські практики, на власному досвіді приміряючи їх до доіндустріального середовища та

випробовуючи на функціональність, проте безконфліктно вписатися у сформовану сільську повсякденність у них не виходить.

Н. Зільберг торкається поняття «культурні коди» в контексті теми маніфестації ідентичності, теоретично ґрунтуючи своє дослідження російських євреїв у Єрусалимі на підходах Ю. Лотмана та П. Бурд'є – у Лотмана він запозичує підхід до вивчення міста як складного механізму-генератора культури, що складається різновлаштованих, різнорівневих та гетерогенних текстів і кодів, а у Бурд'є – концепцію культурного капіталу як форми знань, компетенції та розуміння різних культурних кодів, яку здобувають в процесі виховання і освіти. Такий теоретичний мікс, на думку автора, є виправданим з огляду на специфіку об'єкту його дослідження: «Для розуміння общини, межі якої розмиті і відкриті для культурних взаємодій, а соціально-політичне життя активне і динамічне, важливий не стільки опис культурної окремішності, скільки аналіз відмінностей знакових систем комунікації, умов міжкультурного контакту і символічного взаємодії» [5]. Зільберг детально аналізує виникнення та функціонування власного «поля культурної продукції» та соціально престижних нормативів, знань і цінностей російських євреїв в Єрусалимі: «Формами приміщення і збереження культурного капіталу стали російськомовні засоби масової комунікації, бібліотеки і книжкові магазини, а також розвиток літературної, художньої та музичної культури і власних проектів елітарної шкільної освіти з поглибленою спеціалізацією. Віддаючи явну перевагу «високій» культурі (відвідуванню музеїв і концертів, читання), російські євреї прагнуть активно і нарочито демонструвати розуміння універсальних кодів знання для зміцнення соціальних позицій своєї групи. При цьому реальні можливості багатьох форм «престижного» споживання досить обмежені – для широкого кола нових репатріантів найбільш дешевим і доступним видом культурного дозвілля є читання російськомовної літератури» [5]. Також Зільберг відмічає, що приплив російськомовного єврейства у мультикультурне місто Єрусалим у 1970-і – 1990-і рр. позитивно вплинув на розвиток науки, високих технологій, комп'ютерної техніки, будівництва, медицини, культури та мистецтва, однак загострив міські соціокультурні контрасти і дисонанси між світським та релігійним населенням. Російські євреї стали «секулярним євреєством» із відносно відкритими культурними кордонами, і їх вплив був помітним на всіх сферах міського життя: на повсякденному побуті, сприйнятті політичних проблем, економіці, музиці, освіті, спорті тощо. Їх спільнота, як зауважує автор, використовуючи терміни Е. П. Кохена, стала спільнотою скоріше не територіального, а «символічного» типу, тобто утворилася на основі спільних: минулого, мови, символів, колективістських цінностей, спільних політичних та інтегративно-адаптивних соціокультурних цілей. Символічним вираженням цієї спільності стало створення пам'ятників і пам'ятних місць, формування пов'язаних з ними церемоній та своєрідна культурна експансія: «Особливістю інтеграційної поведінки російських репатріантів є прагнення до збереження свого «символічного» капіталу і культурного рівня всередині ізраїльського суспільства, спроби прищепити свої вміння, нормативи і цінності (в науці, літературі, мистецтві, музиці, спорті, освіті та інших сферах життя) не як суто етнічні чи субкультурні явища, але скоріше як такі, що мають загальнонаціональне або універсальне значення» [5].

Л. Тевено на круглому столі «Нового Літературного Огляду», присвяченому комплексному розгляду культурних кодів, соціальних стратегій та літературних сценаріїв (04 квітня 2006 р.), сформулював власне уявлення про свою професійну діяльність наступним чином: «…мій власний соціологічний напрямок я міг би представити у плані такого собі переходу від кодифікуючої соціології до соціології кодифікацій (до вивчення конструювання самих загальних або всезагальних кодів)» [6]. Хоча, за словами його рецензентів та просто слідкуючих за його творчістю, Лоран є одним із найвідоміших французьких соціологів «після Бурд'є», сам Тевено дещо дистанціює свої наробки від наробок П. Бурд'є, проте не заперечує їх близькості та можливості їх суміщення: «Основне питання соціології Бурд'є – це питання панування, символічного панування. І це те, що виявляється неймовірно важливим. Ми розширюємо цей підхід своїми режимами залученості. Подивимося, наприклад, на режим близькості. Звичайно, Бурд'є не має на увазі саме це, коли говорить про символічні форми. Але уявіть: у вас є свої орієнтири у вашому домі. І я можу маніпулювати вами під час спільного проживання, у формі гноблення – через те, що я знайомий з вашими орієнтирами. Ця екстраполяція особливо релевантна для гендеру – класична ситуація, в якій чоловік маніпулює жінкою. Це розширення критичного підходу до панування, і це те, що ми розділяємо з підходом Бурд'є» [7]. Тож, Л. Тевено, з одного боку, наслідує погляд на «культурні коди», що був у згаданого класика, а з іншого боку, пропонує власний погляд та застосування цього концепту в дослідженні *режимів залученості*, демонструючи зацікавленість філологічною традицією тлумачення поняття «коду», зокрема, з творчості Ю. Лотмана [6], а за Лотманом культурний код – це «зіткнення» двох мінімальних знаків культури як повністю тотожніх або повністю несумісних; своєрідний «вибух» значень, що протиставлений поступовому руху – набуття зонами циркулювання знаків та значень ще більш чітких меж або ще більш високої міри уніфікації. Якщо розгорнути визначення «режимів залученості», то виявиться, що це поняття передбачає загальні когнітивні форми, що використовують актори для координації своїх дій та формування *еквівалентності* між людьми або речами шляхом вироблення стандартів чи інших конвенціональних установлень [8, с. 22]. Тевено зауважує, що зазвичай дослідники соціального пізнання не торкаються питання зв'язку між пізнанням і дією, в той час як він поміщає цей зв'язок у центр аналізу способів координації, і саме у ньому «ховаються» культурні коди: «Цей зв'язок, проте, цікавив і представників американської філософії прагматизму (Дж. Дьюї, У. Джеймса, Ч. Пірса) і вплинув на деякі течії сучасної філософії знання і науки (Й. Хекінг, Дж. Роуз). Соціологічний інтеракціонізм також збагатився від знайомства з цією філософською традицією. М. Ламон і Р. Вутнау…відзначають, що американський підхід до дослідження культурних кодів помітно відрізняється від своєї європейської версії саме у силу згаданого впливу американського прагматизму…» [8, с. 23]. Також Тевено описує переваги та недоліки попередніх теоретиків – зокрема, у рамках символічного інтеракціонізму та етнометодології відзначали складну динаміку пристосування до локальних умов, однак переоцінювали ступінь існуючої згоди з приводу смислів і недооцінювали «вимоги», що накладає навколишнє середовище (тобто речі, фізичні об'єкти взаємодії). Необхідність уваги до матеріальної складової культури випливає і з подекуди неочевидних повсякденних конфліктів *соціальних нормативів* та

*особистих ставлень* до речей – щодо цього Тевено наводить приклад конфлікту соціального працівника та жителя соціального житла [7]. У організаціях соціальних працівників існують певні нормативи, згідно з якими вони повинні бути як можна більш «близькими» до своїх клієнтів, в тому числі і через усунення несправностей у житлі. Однак у ситуації взаємодії з цього приводу у соціального працівника і жителя може виникнути конфлікт на основі різних емоційних підходів до налагодження: досвід жителя – неухильно особистісно забарвлений, тому що «*це його будинок*», а досвід соціального працівника – цілком шаблонний, оскільки він надає звичайну послугу з ремонту і це для нього всього лише один із способів «задовольнити клієнта».

***5.*** Повсякденні практики досліджують з точки зору поколінського аналізу, вводячи у соціологічні теорії та концепції нових суб'єктів. Зокрема, О. Оберемко розробляє концепт «людей-XXI», яких визначає як таких, хто (незалежно від своїх соціально-економічного статусу і світогляду) активно використовує інноваційні практики індивідуального споживання, що у певному суспільстві на межі XX-XXI ст. можуть розцінюватися широкими верствами населення як притаманні «сучасній людині, яка іде в ногу з часом» – подібних практик дослідник нарахував 17 і поділив їх на типи «Нові технології», «Активна фінансова поведінка», «Прагнення до розширення горизонту», «Раціоналізація та використання часу», «Піклування про себе, про своє здоров'я» [9, с. 49, 52]. Як приклад, люди-XXI у російському суспільстві не можуть бути прирівняні до таких соціальних груп, як авангард, еліта, середній клас, модальний клас, вікова група тощо – їх соціальний ранг у цьому випадку обумовлений зрізом за поширеністю практик (зокрема, користування мобільним телефоном та купування товарів у кредит – найдоступніші повсякденні практики у Росії, на противагу користуванню послугами домашніх робітниць та нянь).

***Висновки***. Таким чином, сучасні соціологи, які досліджують культуру повсякденності, розглядаючи нові осередки повсякденних практик, «новинки культури» у звичних осередках та нових суб'єктів практик, здійснюють нові інтерпретації повсякдення за допомогою комбінацій теорій, «модних» методів та концептів. Онтологічний аспект сучасних досліджень трансформацій повсякденних практик полягає у тому, що у повсякденні продовжується відтворення звичних соціальних нерівностей та виникають нові соціальні розколи, обумовлені, зокрема, технічним та технологічним розвитком. Гносеологічний аспект полягає у тому, що науковці прагнуть уникнути обмеженості вже випробуваних поодинці теоретичних підходів та віднайти серед багатоманіття даних такі, котрі можна здобути якомога легше і безпечніше як для досліджуваних, так і для самих науковців, але котрі, проте, приведуть до найсуттєвіших підстав соціокультурної диференціації.

***Список використаних джерел***

1. Линник А. В. Повседневные практики участия в сообществах Живого Журнала [Электронный ресурс]: Проект «Психология Интернета». – Режим доступа: http://banderus2.narod.ru/72437.html.

2. Сергеева О. В. Медиакультура в практиках повседневности [Электронный ресурс]: Автореф. дис. … д. соц. н.: 22.00.06 / Санкт-Петербургский государственный университет. – СПб., 2011. – Режим доступа: http://www.dissers.ru/2sotsiologiya/mediakultura-praktikah-povsednevnosti-specialnost-22-00-06-sociologiya-kulturi-avtoreferat-dissertacii-na-soiskanie-uchenoy-stepeni.php.

3. Ионин Л.Г. Социология культуры [Электронный ресурс]: учеб. пособие для вузов / Л. Г. Ионин; Гос. ун-т — Высшая школа экономики. —4-е изд., перераб. и доп. — М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2004. — 427, [5] с. (Номера страниц указаны по электронному изданию). – Режим доступа: http://yanko.lib.ru/books/cultur/ionin-soc_cult-2004-8l.pdf.
4. Касьянова А.А. Целительница? Нет, — ведьма! Трансформация представлений о «профессии » в сельских сообществах Краснодарского края [Текст] / А. А. Касьянова // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2008. – Том XI. – № 2. – С. 67-79.
5. Зильберг Н. Русские евреи в Иерусалиме: культурные коды и манифестация этничности [Электронный ресурс] / Н. Зильберг // Время искать. Журнал общественно-политической жизни, истории и культуры (Иерусалим). – 2002. – №6. – С. 141–162. – Режим доступа: http://hedir.openu.ac.il/tutor-school/lesson%204%20-%20Zilberg%20-%20Russians%20in%20Jerusalem,%202002.doc
6. Культурные коды, социальные стратегии и литературные сценарии [Электронный ресурс]: Круглый стол «Нового литературного обозрения», 4 апреля 2006 года) // Новое литературное обозрение. – 2006. – №82. – Режим доступа: http://magazines.russ.ru/nlo/2006/82/ku5-pr.html.
7. Лапина В. «Опыт совместной жизни людей предполагает одну масштабную проблему»: социолог Лоран Тевено об интимной связи с миром [Электронный ресурс]: Теории и практики. – 6 ноября 2013. – Режим доступа: http://theoryandpractice.ru/posts/8008-intime_sociology.
8. Тевено Л. Организованная комплексность: конвенции координации и структура экономических образований [Электронный ресурс]: Экономическая социология: Новые подходы к институциональному и сетевому анализу / Под ред. В. В. Радаева. – М.: РОССПЭН, 2002. – С. 19-46. – Режим доступа: http://ecsocman.hse.ru/data/156/131/1231/thevenot.pdf.
9. Оберемко О. А. Кого мы называем «Люди-XXI»? [Текст] / О. А. Оберемко // Социальная реальность. – 2008. – № 3. – С. 42-65.

УДК 316.42

**Шевель І.П.** ◦

Київський національний університет культури і мистецтв, кандидат соціологічних наук, доцент, завідувач кафедри соціології

# РІЗНОМАНІТНІ НАПРЯМКИ ВИВЧЕННЯ СУЧАСНОЇ СОЦІОЛОГІЇ КОНФЛІКТУ

*В ході викладу концепції вивчення сучасної соціології конфлікту, де конфлікт охоплює майже всі сфери життя українського суспільства широко використовуються різноманітні напрямки наукового пізнання, образ предметної області соціології охоплює великі соціальні структури та інститути (структурний функціоналізм, теорія конфлікту, теорія систем).*

***Ключові слова:*** *соціологія конфлікту, соціальний конфлікт, конфлікт,парадигми конфлікту*

*В ходе изложения концепции изучения современной социологии конфликта, где конфликт охватывает почти все сферы жизни украинского общества широко используются различные направления научного познания, образ предметной области социологии охватывает большие социальные структуры и институты (структурный функционализм, теория конфликта, теория систем).*

***Ключевые слова:*** *социология конфликта, социальный конфликт, конфликт, парадигмы конфликта*

*During the presentation of the concept study of contemporary sociology of conflict, a conflict which covers almost all aspects of Ukrainian society is widely used in various areas of scientific*

◦ © Шевель І.П., 2014 р.

*knowledge, the image of the subject area encompasses sociology major social structures and institutions (structural functionalism, conflict theory, systems theory).*

***Keywords:*** *sociology of conflict, social conflict, conflict, conflict paradigm*

***Актуальність***. У сучасній українській дійсності проявляється своєрідний прояв соціального конфлікту. Зміни у суспільних відносинах супроводжуються розширенням сфери прояву соціальних конфліктів. У них втягуються великі соціальні групи, цілі регіони. Конфліктами, охоплені майже всі сфери життя українського суспільства—соціальна, економічна, політична, духовна, конфесійна. Ці конфлікти породжені реальними соціальними протиріччями, що виникли в ході поглиблення кризового стану суспільства. У науковій літературі, широко використовуються різноманітні напрямки наукового пізнання, в яких ставиться завдання дослідження соціальних конфліктів в різних аспектах («соціологія конфлікту», «теорія конфлікту», «загальна теорія конфлікту», «соціологічна теорія конфлікту» і т.д.). Підходи до визначення даних напрямків, встановленню їх предметної області, цілей і завдань досить різні. Існують три панівні в соціології парадигми, з точки зору Рітцера. Ці три парадигми я називаю парадигмами соціальних фактів, соціального визначення та соціальної поведінки » [1,с.571]. Отже, образ предметної області соціології охоплює великі соціальні структури та інститути (структурний функціоналізм, теорія конфлікту, теорія систем); соціальні ситуації або те, «як актори визначають соціальні ситуації і як це визначення впливає на подальші дії та взаємодія» [1,с.572]. (теорія дії, символічний інтеракціонізм, феноменологія, етнометодологія, екзістенціоналізма); поведінку індивідів (соціальний біхевіоризм, теорія обміну).

Отже, по-перше, те, що в даний час відсутня однозначність і чіткість визначення предмета соціології, він встановлюється через перерахування ряду досліджуваних в її рамках соціальних феноменів. Так, В.В.Танчер пише, [2], що в соціології існує не тільки різне бачення предмета своєї науки, а й різні критерії науковості, різні способи її досягнення. Хоча є й інші думки, так, наприклад, Е.І.Головаха стверджує: «вважаю за необхідне сказати про соціальний феномен як предмет соціологічного пізнання. Я прихильник того, що загальним для соціологів є вивчення не соціальної дії, як наполягав Вебер (бо не тільки з дій складається соціальна дійсність), і не соціальних відносин, як вважав Маркс, зводячи особистість до сукупності всіх суспільних відносин (оскільки відносин явно недостатньо для повноцінного пізнання тих, хто в ці відносини вступає). Реально соціологи вивчають саме соціальні феномени » [3,с.12.] Тобто, він однозначно стверджує про існування цілком певного предмета соціології.

По-друге, як вважає Рітцер, що теорія соціального конфлікту є однією зі складових парадигми соціальних фактів, тобто надає їй парадигмальний статус. Втім, про існування конфліктної парадигми пишуть і інші дослідники [4,с.154]. При цьому пов'язують з конфліктної парадигмою роботи Л.Козера, Р.Дарендорфа та інших, тобто з теорією соціального конфлікту. Разом з тим представники цієї точки зору часто не проводять відмінності між конфліктною і конфліктологічної парадигмами, вживаючи ці поняття як синоніми. Однак, як видається, дані понятійні позначення не є тотожними, вони, на наш погляд, істотно різняться між собою.

Теорія соціального конфлікту, як специфічний напрямок в західній соціології сформувалося в кінці 50-х років XX сторіччя. До її основоположникам відносять

Льюїса Козера ("Функції соціального конфлікту", 1956) Ральфа Дарендорфа ("Класи і класовий конфлікт в індустріальному суспільстві", 1959), Джона Рекса, Девіда Локвуда, Кеннета Боулдинга, іноді Чарлза Міллса. Багато дослідників відзначають, що теорія соціального конфлікту виникла як реакція або як альтернатива на широке і переважне поширення в соціології структурного функціоналізму. Наприклад, А.А.Ручка і В.В.Танчер пишуть, [4] що функціоналізм ґрунтується на наступних ідеях: в основі соціального життя лежать норми і цінності; соціальна життєдіяльність ґрунтується на взаємодію і співробітництво; соціальне життя включає обов'язки, необхідність контролю; соціальна система ґрунтується на згоді; соціальні системи інтегровані; соціальні системи прагнуть до стійкості і т.д. Конфліктний же підхід в свою чергу виходить з наступних протилежних функціоналізму тез: суспільне життя породжує протистояння, ворожість; соціальна життєдіяльність породжує структурний конфлікт; соціальне життя включає примусу, що виникають від соціальних напруженостей; соціальне життя породжує зіткнення групових інтересів; соціальні системи раздіраемо протиріччями; соціальні системи прагнуть до змін [4,с.226].

Основною метою теорії конфлікту було не дослідження проблем соціології конфлікту, як специфічного наукового напрямку, а створення конфліктної парадигми як деякого історично детермінованого, визнаного наукового досягнення або глобального припущення, яке протягом певного часу дає науковому співтовариству як зразок модель постановки та вирішення проблем або дослідницьких задач. За ***мету статті*** ми можемо вважати, дослідження соціології конфлікту з боку внутрішньо групових конфліктів, конфліктів між соціальними групами в суспільстві і в цілому - конфлікти на мезорівні. До предмета вивчення соціології конфлікту у вузькому сенсі можна віднести опис конфлікту за допомогою теоретичних змінних, наприклад, залежно від ступеня особистої залученості членів соціальної групи в конфлікт: повна особиста залученість, часткова залученість, а також опис конфлікту або соціальної напруженості на основі системи емпіричних показників або індикаторів, емпіричних змінних.

Л. Козер у передмові до своєї роботи «Функції соціального конфлікту» (1956) писав, [5] що його книга «являє собою спробу прояснити поняття соціальний конфлікт і тим самим показати можливості його використання в емпіричному соціологічному дослідженні», оскільки воно «грає найважливішу роль в розумінні головних областей соціальних відносин » [5,с.31]. Поняття соціального конфлікту, поряд з іншими, являє собою засіб, призначений для «з'ясування певних аспектів реальності» бо «перш ніж« факти »зможуть говорити, вони повинні бути впорядковані за допомогою деякої концептуальної схеми» [5,с.31].. Разом з тим, Козер зазначає, що «дане дослідження має на меті прояснити і об'єднати концептуальні схеми, що мають відношення до відомостей про соціальні конфлікти» [5,с.31].

Робота Козера розкривала дві основні мети: перша - за черговістю досягнення, але не за значущістю - розвиток соціології конфлікту. Автор пише, що його книга в основному «присвячена аналізу ряду базових положень різних теорій соціального конфлікту, і особливо тих, які були сформульовані Георгом Зіммелем» [5,с.32]. Це завдання було вирішене, - вважає Козер, - оскільки в результаті проведеного дослідження «наші знання про конфлікт просунулися

далеко за межі, досягнуті Зіммелем» [5,с.49]. Але досягнення даної мети стало лише умовою для вирішення більш фундаментального завдання: довести необхідність використання і використовувати отримані знання як засіб дослідження найважливіших проблем загальної соціології та її окремих галузевих напрямків. Козера цікавить не стільки знання про конфлікт, скільки можливість його застосування як одного із засобів теоретичного соціологічного пізнання. Тому можна зробити висновок, що, що виникла на Заході, теорія соціального конфлікту не тотожна соціології конфлікту, хоча деякі її положення можуть входити і входять в останню. По відношенню до соціології конфлікту (як і по відношенню до конфліктології) вона має відносну самостійність, будучи частиною мета соціології, частиною соціології соціології, або рефлексивної соціології.

Об'єкт теорії соціального конфлікту збігається з предметом соціології, ким і як би різному він не трактувався. Р.Коллінз, пише: «Теорія конфлікту являє собою загальний підхід до всієї галузі соціології. Феномен конфлікту - це тільки драматичний символ підходу[6,с.82]. Предметом же теорії соціального конфлікту є образ конфліктної реальності, як деякого історично детермінуючих припущення, яке дає науковому співтовариству як зразок модель постановки та вирішення проблем дослідження соціальних фактів (соціальні структури та інститути), соціальної поведінки і соціальних ситуацій (відповідно до визначення способу предметної галузі соціології по Рітцер).

В цілому можна сказати, що розробка теоретичних положень соціології конфлікту, його дослідження як соціального феномена не було основоположною метою в контексті створення теорії соціального конфлікту. Про це свідчить насамперед подальша творча діяльність основоположників даної теорії. Дарендорф, наприклад, в 1991 році в передмові до своєї книги «Сучасний соціальний конфлікт. Нарис політики свободи »писав, що в ній (перше видання в 1988 році)« знову піднята тематика моєї книги про класи 1949» [7,с.7]. По суті він стверджує, що після книги «Класи і класовий конфлікт в індустріальному суспільстві» (1959) до тематики соціального конфлікту, як основний у своїх дослідженнях (або до соціології конфлікту) він повернувся знову лише в 1988 році. Правда він зазначає, що книга 1988 має зв'язок зі статтями в збірнику «Шляхи виходу з утопії» (1967) (в перекладі на російську мову «Стежки з утопії» - М., 2002). Однак, інші роботи «Суспільство і демократія в Німеччині», «Homo Sociologicus» (1968), «Нова свобода» (1975), «Про Британії» (1982) та інші з його точки зору дослідження конфлікту присвячені не були. Правда, слід зазначити, що проблема конфлікту в період 1959 - 1988 років його все ж цікавила і їм написано ряд робіт, в яких він досліджує даний соціальний феномен (наприклад «Елементи теорії соціального конфлікту», 1965). Але вони не входять в бібліографію його основних робіт [7,с.288].

Майже те саме можна сказати і про творчість Л.Козера, у якого правда (після 1956 року) в 1967 вийшла книга «Подальше дослідження соціального конфлікту». Однак ця книга переслідувала іншу мету - «спростувати теорію Парсонса» [5,с.25] і не була орієнтована на дослідження власне конфлікту, як соціального феномену. Разом з тим слід зазначити і те, що Козером був написаний ряд невеликих статей, присвячених дослідженню конфлікту, наприклад, «Завершення конфлікту» (1970), але вони не вважаються в якості

основних, так як не входять до бібліографію найбільш важливих його робіт [5,с.23].

Кеннет Боулдинг у своїй роботі «Конфлікт і захист: загальна теорія» (1963) взагалі виходить із принципу ізоморфізму (однаковості) всіх можливих систем в природі і соціумі. Він вважає, що у всіх цих системах відбуваються конфлікти, всі вони мають однакові загальні функції, властивості, тенденції виникнення, протікання і вирішення.

В цілому теорія соціального конфлікту пропонує на противагу ідеям Парсонса свої варіанти відповідей на парадигмальні питання «що досліджувати?» І «як досліджувати?». При цьому основний акцент приділяється відповіді на друге питання як найбільш значимого з точки зору її радикальної протилежності по відношенню до структурному функціоналізму.

Соціологія конфлікту являє собою одне з специфічних або галузевих напрямків соціологічного знання. Точки зору на її утримання також різні, про що говорить уже саме використання близьких, але не тотожних термінів: «соціологічна концепція конфлікту», «спеціальна соціологічна теорія конфлікту» і т.п. Серед існуючого різноманіття підходів до визначення соціології конфлікту можна виділити два основних (у різних їх модифікаціях): розуміння соціології конфлікту у вузькому і широкому сенсах цього поняття. Іншої точки зору на соціологію конфлікту (в широкому сенсі) дотримується Здравомислов, хоча його підхід неоднозначний, багатоваріативен. З одного боку, він говорить про наявність п'яти фундаментальних проблем соціології конфлікту, до яких в ході викладу своєї концепції практично додає ще дві: в чому полягає природа конфлікту, які власне соціологічні підходи до аналізу конфліктів, які рушійні сили розгортання конфлікту і яка його мотивація, в чому полягають особливості взаємозв'язку конфліктів на мікро- і макрорівнях, яка роль влади в регулюванні і стимулюванні конфліктів [8,с.15], які можливі типи конфліктів, яка роль і значення історії виникнення конфлікту, хто і що саме вніс з соціологів і протосоціології в цей процес.

З іншого боку, Здравомислов говорить про існування традиційного кола питань, пов'язаних з побудовою спеціальної соціологічної теорії конфлікту [8,с.82]. Це більш вузький підхід по відношенню до його першої викладеної вище точки зору, який являє собою конкретизацію другий з п'яти зазначених вище фундаментальних проблем соціології конфлікту - які, власне, соціологічні підходи до аналізу конфліктів. До цих питань він відносить вихідні поняття, зокрема, визначення конфлікту як соціального феномена, учасників конфлікту або його боку, мотивації конфлікту, стадії його розвитку, походження конфліктів.

Далі, - і це вже третій варіант - Здравомислов пише про три рівні соціологічного аналізу соціального конфлікту: рівні фундаментальної теорії, теорії середнього рівня і емпіричного вивчення розгортання конфліктів. На першому рівні досліджуються фундаментальні питання про розуміння природи конфлікту, виявленні його причин, виборі засобів регулювання; встановлюються джерела деструктурних конфліктів, тупикової ситуації, аналізуються способи його інституціоналізації, взаємопереходів з макро- на мікрорівень і назад. На другому рівні встановлюються типи конфліктів, здійснюються їх класифікація. На третьому - здійснюється побудова системи відстеження розвитку конфлікту за допомогою емпіричних індикаторів.

***Висновки.*** Сьогодні це протидія багатьох суспільних сил курсу уряду, орієнтована на зміну суспільно-політичного ладу. Соціологічна теорія досліджує природу і закономірності виникнення та протікання соціального конфлікту як суспільного явища, типологію конфліктів, їх соціальну роль, способи їх запобігання та розв'язання, а також методи управління ними. Соціологічна теорія конфлікту розкриває розвиток соціальної системи, що виникає у суспільстві між суб'єктами соціальної взаємодії та закономірностями і процесами виникнення, протікання і розв'язання соціальних конфліктів, їх соціальні ознаки та конфліктні відношення, що виникають між людьми у ході їхньої взаємодії. Особливості соціальних конфліктів у сучасній Україні зумовлені трансформаційними процесами, що відбуваються в усіх сферах суспільного життя і пов'язані з переходом до демократичного ринково-підприємницького суспільства.

***Список використаних джерел***

1. Ритцер Дж. Современные социологические теории./ Дж.Ритцер- 5-е изд. - СПб.: Питер, 2002. - 688 с.
2. Танчер В.В. Спеціальні та галузеві соціології./ В.В.Танчер – К.: Каравела, 2003. – 304 с.
3. Головаха Е. Социологическое знание: специфика, критерии научности и перспектива развитии [Текст] / Е. Головаха //Социология: теория, методы, маркетинг. – 2004. - № 1. - 5-14 с.
4. Ручка А.А., Танчер В.В. Очерки истории социологической мысли./ А.А.Ручка, В.В.Танчер – Киев, Наукова думка, 1992. –
5. Козер Л. Функции социального конфликта./ Л.Козер – М.: Идея – Пресс, 2000. – 208 с.
6. Дарендорф Р. Современный социальный конфликт./ Р.Дарендорф // Очерк политики свободы. - М.: "Российская политическая энциклопедия"(РОССПЭН), 2002. - 288 с.
7. Коллинз Р. Теории конфликта в современной макроисторической социологии.[Текст] /Р.Коллинз //Философская и социологическая мысль. - 1993. - № 6. - 81-98 с.
8. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта: Россия на путях преодоления кризиса./ А.Г.Здавомыслов– М.: Аспект Пресс, 1995. – 317 с.

Отримано 15.09.2014 р.

УДК 316.01

**Червинська Т.К.** ◦

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

## ВИКОРИСТАННЯ ГЕНДЕРНОЇ АВТОБІОГРАФІЇ У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ "ІСТОРІЯ ТА ТЕОРІЯ ГЕНДЕРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ": МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ

*У статті аналізуються методичні аспекти застосування гендерної автобіографії у процесі викладання дисципліни "Історія та теорія гендерних досліджень".*

***Ключові слова***: *гендерна автобіографія, гендерна соціалізація, гендерна ідентичність*

*В статье анализируются методические аспекты применения гендерной автобиографии в процессе преподавания дисциплины "История и теория гендерных исследований" .*

***Ключевые слова****: гендерная автобиография , гендерная социализация , гендерная идентичность*

◦ © Червинська Т.К., 2014 р.

*This article analyzes the methodological aspects of gender autobiography in the process of teaching " History and Theory of Gender Studies ."*

***Keywords:*** *gender autobiography, gender socialization , gender identity*

***Актуальність***. Дисципліна "Історія та теорія гендерних досліджень" є важливим чинником формування гендерної чутливості, здійснення критичної рефлексії, що є необхідною складовою формування професійних вмінь та навичок майбутнього соціолога. Метою дисципліни є поглиблення соціологічних знань про теоретичні підходи в соціальних науках, які охоплюють гендерні відносини, розвиток і закріплення навичок гендерного аналізу суспільства

Серед знань та вмінь, які формуються у студентства в результаті вивчення дисципліни "Історія та теорія гендерних досліджень": вміння аналізувати, узагальнювати, використовувати методологію та понятійно-категоріальний апарат гендерного аналізу; узагальнювати, робити порівняльну характеристику гендерних систем.

Одним з засобів досягнення цієї мети, яка реалізується при викладанні зазначеної дисципліни, є підготовка студентами та студентками гендерної автобіографії. Оскільки вона виступає логічним завершенням і підсумковим результатом засвоєних в процесі вивчення дисципліни знань та є демонстрацією вмінь і навичок гендерного аналізу, підготовка гендерної автобіографії здійснюється наприкінці вивчення дисципліни "Історія та теорія гендерних досліджень".

Гендерна автобіографія є засобом вивчення становлення і розвитку гендерної ідентичності й спрямована на реконструкцію індивідуального соціального досвіду в аспекті гендерної соціалізації. Вона є способом саморефлексії власної гендерної ідентичності, основних шляхів та способів її формування. При підготовці гендерної автобіографії у студентства формуються вміння та навички для здійснення критичного аналізу, розвивається гендерна чутливість. Основними цілями написання гендерної автобіографії є відстежування розвитку власної гендерної ідентичності на прикладі умов своєї гендерної соціалізації, а також виокремлення основних механізмів і засобів, за допомогою яких здійснюється конструювання гендерної ідентичності.

Отже, ***метою*** статті є обґрунтування використання методу гендерної автобіографії у викладанні гендерних дисциплін, методичні аспекти та рекомендації щодо її підготовки.

Підготовка гендерної автобіографії передбачає критичний аналіз спогадів про своє дитинство та шкільні роки і будується за таким планом [1, 208].

1. *З якого віку Ви себе пам'ятаєте? Коли вперше Ви відчули відмінності між хлопчиками та дівчатками, жінками та чоловіками? Коли Ви помітили різне ставлення дорослих до хлопчиків та дівчаток?* В будь-якому суспільстві від дітей різної статі очікують різної поведінки і по-різному поводяться з ними, в результаті – в будь-якому суспільстві хлопчики та дівчатка поводять себе неоднаково. З моменту народження на підставі особливостей геніталій дитині приписують акушерську або паспортну стать, яка "сигналізує" про спрямування гендерної ролі дитини. Гендерна соціалізація дитини починається практично з моменту народження, коли батьки й інші дорослі, визначивши паспортну стать немовляти, починають навчати його гендерній ролі хлопчика або дівчинки.

Відповідно, перший блок питань передбачає суб'єктивне встановлення початку гендерної соціалізації і формування гендерної ідентичності. Тут недостатньо простої констатації відмінностей між хлопчиками та дівчатками, чоловіками та жінками і способів їх прояву, хоча вже саме свідоме помічання цих відмінностей сприяє їх проблематизації. Вказані питання покликані стимулювати роздуми над формуванням гендерних відмінностей інститутами та агентами соціалізації. Студентство повинно поміркувати над тим, яким саме чином, за допомогою яких засобів, процедур і дій суспільство по-різному маркує чоловіче та жіноче. Тому слова про "несвідоме засвоєння основних ознак чоловічої поведінки за допомогою прикладу батька", "тверезе розуміння, що у світі є хлопчики та дівчатка" чи "усвідомлення різниці між хлопчиками та дівчатками" без чіткої вказівки на згадані, але не конкретизовані "ознаки", "приклади", маркери такої "різниці" є недостатніми і потребують більш ґрунтовного опису та аргументації.

***2.*** *З ким Ви хотіли гратися коли Вам було 5-8 років? Чи пам'ятаєте Ви свої улюблені іграшки? Хто були Вашими улюбленими казковими героями і героями мультфільмів? Вашими улюбленими іграми були рухливі чи спокійні, групові чи одиночні? Яким був Ваш одяг і зовнішній вигляд в ранньому дитинстві, в молодших класах, у підлітковому віці?* Ця позиція спрямована на розуміння вибудовування гендерної ідентичності як "маскулінної" чи "фемінної" через казки, герої яких демонструють різні типи поведінки, іграшки та форми ігрової активності, які також маркуються суспільством як "дівчачі" та "хлопчачі", різний одяг та зовнішній вигляд, що суттєво диференціюється за статтю. Досить розповсюдженою помилкою, яку роблять студентки та студенти відповідаючи на запитання цього блоку є абсолютно некритичне вживання словосполучень, в яких просто констатується наявність "іграшок, які обираються згідно зі статтю", дозвілля, яке "у хлопців та дівчат було досить відмінним", "жіночого одягу", "хлопчачих іграшок", тощо без пояснення що саме мається на увазі. Виклад матеріалу потребує тут не лише позначення існування відмінностей, а й основні їх прояви та механізми через які вони продукуються.

3. *Що Вам говорили в дитинстві, якою повинна бути дівчинка, яким повинен бути хлопчик? Як Вам давали зрозуміти, якої поведінки від Вас, як від хлопчика або дівчинки, очікують оточуючі?* Підготовка питань цього блоку є надзвичайно важливою для розуміння шляхів і засобів формування гендерної ідентичності, ролей, схем та стереотипів. Соціальні уявлення про "чоловіче" та "жіноче" в більшості суспільств містять розгалужену мережу асоціацій. Вони являють собою не лише риси, прямо пов'язані з чоловіками та жінками, такі як анатомія, репродуктивні функції, поділ праці й установки особистості, але й інші риси, більш віддалено й метафорично пов'язані зі статтю В доповнення до засвоєння змістовної інформації про гендерні відмінності діти навчаються використовувати цю розгалужену мережу пов'язаних зі статтю асоціацій для оцінки і застосування нової інформації. Вони навчаються кодувати й організовувати інформацію в термінах гендерної схеми, що сприяє засвоєнню особистістю гендерної поляризації, яка існує в культурі.

Як свідчить аналіз гендерних автобіографій, дуже часто студентки та студенти, навіть ті, які навчаються за спеціальністю "Соціологія" і мають розуміти соціальну сконструйованість того, що в суспільстві типізується як "чоловіче" та "жіноче", оприроднюють їх, демонструючи есенціалістичний спосіб мислення і

некритично вживаючи словосполучення "від нас очікували рис маскулінності, а від дівчат – фемінності", "хлопчача модель поведінки", "справжній чоловік", "мені були притаманні риси, які властиві дівчатам" "забуваючи" про істотну культурну варіативність того, що пов'язується з жінками та чоловіками. Частою помилкою при підготовці гендерної автобіографії є лише фіксація гендерної диференціації ("через те що я постійно дружив з братовою компанією, серед яких були лише хлопці і значно старші за мене, мої відносини з дівчатами обмежилися ") без спроб аналізу її причин та засобів закріплення.

***4.*** *Чи відрізнялися для хлопчиків і дівчаток гендерні моделі, які нав'язувалися вчителями? Чи було різним відношення вчителів до успішності хлопчиків і дівчаток?* Найрозповсюдженішою помилкою, яка зустрічається у відповідях на цей блок питань є, знову ж таки, проста констатація різного ставлення вчителів до дітей різної статі, які "вкорінювали жіночі та чоловічі моделі поведінки", "чітко розмежовували чоловіче та жіноче", "нав'язували гендерні моделі" без аналізу й ілюстрацій конкретними прикладами з власного досвіду основних шляхів такої гендерної поляризації.

В цій частині часто наводяться суперечливі твердження: так, наприклад спочатку подається інформація про відсутність диференційованого ставлення вчителів до хлопців та дівчат ("в школі я не відчував різного ставлення вчителів до хлопчиків та дівчат", "в молодшій школі для дітей не існувало якихось статевих/гендерних розмежувань"), але в подальшому викладі з'ясовується, що різне ставлення таки було присутнім ("дівчат-одноліток… більше за хлопців критикували за неохайність, неуважність, несерйозність", "вчитель в конфлікті між моїми однокласником та однокласницею, зауважив другій, що та "має бути розумнішою – адже вона дівчинка", "моральні настанови першої вчительки відрізнялися для хлопців та дівчат")

5. *Згадайте обставини Вашого дитинства, коли Ви засвоїли ті чи інші уявлення про відмінності гендерних ролей. В якому віці це відбувалося?* Основним завданням цієї позиції є встановлення "віку" власної гендерної соціалізації, в результаті якої і були сформовані певні гендерні ролі та моделі. І тут знову відбувається повторення найрозповсюдженішої, при підготовці гендерної автобіографії, помилки, що пов'язана з відтворенням твердження про відмінності гендерних моделей та ролей без аналізу "шляху" позначення та засвоєння такої різниці "(з фразою "ти ж дівчинка!" батьки просили не робити мене певні речі"). Нерідкісним є твердження про відсутність випадків, які б дозволили "відчути різницю між гендерними ролями чоловіка та жінки", натомість увесь текст завдання рясніє прикладами, що засвідчують наявність такої різниці. Тобто студенти відзначають диференціацію чоловічого та жіночого в поведінкових моделях та гендерних ролях, але вона не здається їм проблематичною і сприймається як абсолютна норма, природна даність.

***6.*** *Хто з батьків був Вам ближчим в дошкільному, молодшому шкільному, підлітковому, юнацькому віці? Які правила відносин між представниками різної статі існували у Вашій сім'ї? Яких моделей відносин Ви намагаєтесь дотримуватися?* Відповідаючи на питання цього блоку, студентство, зазвичай, може більш-менш чітко вказати "авторів" формування гендерних моделей поведінки, гендерних стереотипів та схем, які існували у їх сім'ї. Проте, часте вживання словосполучень, на кшталт, "жіночі риси в поведінці",

"чоловічі якості характеру", "я прихильник позиції, що хлопець має лишатися хлопцем, а дівчина – дівчиною" та подібних, знову ж таки, свідчать про недостатнє засвоєння знань з дисципліни "Історія та теорія гендерних досліджень" і надзвичайну вкоріненість в наші повсякденні уявлення тези про природність, заданість фактом народження в тілі певної статі, сутнісність, що призводить до непомічання та ігнорування соціальної сконструйованості та релятивності гендерних ролей та моделей.

Типовим недоліком виконання цієї частини завдання є диференційоване "закріплення" за матір'ю та батьком виховання фемінних та маскулінних рис, відповідно, у доньок та синів ("мати з народження навчає доньку бути жіночною, а батько вчить сина бути мужнім") а також впевненість в існуванні якихось універсальних та незмінних "чоловічих" та "жіночих" поведінкових рис ("чоловічу роль виконує батько, а жіночу – мама, сестра та я", "я наслідувала жіночність матері, а мій брат мужність батька").

Іноді автори не вважають за необхідне або лінуються порівнювати власну гендерну соціалізацію з однолітками, родичами, друзями, обмежуючись лише констатацією "оскільки я єдина дитина у сім'ї, то диференціації у вихованні я ніколи не знала, з чим порівнювати мені не було".

Також досить часто студентами та студентками висловлюються суперечливі твердження: так, наприклад, спочатку відбувається фіксація факту рівності в сімейних стосунках "незалежно від гендерної ознаки" і одразу ж пропонується його спростування: "батько, звісно, є головою сім'ї і за ним завжди остаточне рішення". А дехто просто констатує: "гендерні ролі в моїй сім'ї розділені відповідно до гендерних стереотипів", не вважаючи за потрібне аналізувати такий стан справ. Більш того, деякі автори, не обтяжуючи себе мінімальною аргументацією, пов'язують відтворення в поведінці жінок "жіночності", а чоловіків "мужності" та взаємодоповнюваністю цих характеристик, з профілактикою "нетрадиційних" сексуальних потягів та зв'язків.

7. *Які якості Ви найбільше цінуєте в чоловіках, а які – в жінках? Чому? Чи вважаєте Ви, що жінки і чоловіки страждають від гендерних стереотипів і норм, розповсюджених в суспільстві?* Цей блок питань є своєрідним "фільтром", "провокацією", перевіркою засвоєних в результаті вивчення дисципліни знань. Чи можна говорити про сутнісні "жіночі" та "чоловічі" якості? Чи можуть "фемінні" характеристики бути притаманними чоловікам і навпаки? Які функції гендерних норм та стереотипів у суспільстві? Чи можуть вони виступати джерелами нещастя та страждань для осіб різної статі? Слід констатувати, що цей своєрідний тест на есенціалізм-соціальний конструктивізм проходять далеко не всі автори гендерних автобіографій. Значна їх частина демонструє, що гендерні стереотипи, які панують в нашому суспільстві, були посаджені на благодатний грунт і пустили пишні паростки, про що свідчать висловлювання на кшталт: "як би жінка не вибивалася на передній план в різних сферах життєдіяльності, вона все ж залишається за спиною чоловіка", "я вважаю домінуючий статус чоловіка абсолютно природним", "кожен має знати своє місце і робити те, що йому вдається найкраще, те, що йому дано від природи – це стосується і чоловіків, і жінок", "чоловік має бути мужнім, а жінка – жіночною та ніжною", "думати і діяти як чоловік", "чоловік – грубий, сильний, справжній батько, мати – чутлива, жіночна, справжня мати ". Більше того, в текстах можна зустріти навіть звинувачення осіб

різної статі в разі, якщо вони демонструють невідповідну гендерну поведінку: " він захисник, добувач і якщо він з цим не впорається, то який з нього чоловік!" Іноді автори роблять зовсім радикальні висновки про те, що чоловіки й жінки страждають не від гендерних стереотипів, а від того, що відмовляються їм слідувати, "не засвоюють визнані для них суспільством гендерні моделі поведінки".

Водночас наявна значна частина авторів, яка демонструючи критичне мислення та гендерну чутливість, аналізують негативні наслідки дії гендерних стереотипів, описуючи ситуації соціального тиску, стигматизації, сегрегації, які застосовуються до "порушників" гендерних норм.

***8.*** *Хто (або що), на Вашу думку, в більшій мірі вплинув на Ваші гендерні погляди й уявлення?* Тут, на підставі вже здійсненої саморефлексії основних суб'єктів та механізмів гендерної соціалізації, студентки та студенти мають зробити висновки про найістотніші та визначальні чинники, що вплинули на формування їх гендерної ідентичності. І знову тут повторюється ситуація простої констатації "очікувань суспільства" які конструюють гендерні уявлення, "впливу школи та вчителів", "виховання в сім'ї" без опису засобів, за допомогою яких відбувається гендерна соціалізація та конструюється гендерна ідентичність.

9. *Виділіть механізми, прийоми, способи, які найчастіше використовуються оточуючими для формування Вашої ідентичності і Ваших гендерних уявлень.* В цій завершальній частині аналізу від студентства очікуються висновки та узагальнення. І коли на завершення гендерної автобіографії, після спроб здійснення більш менш адекватного аналізу формування власних гендерних уявлень, читаємо "суспільство, не зважаючи на те, які моделі поведінки нам є природнішими" (маючи на увазі "природність", так званих, чоловічих та жіночих моделей) – приходить розуміння того, що гендерну чутливість потрібно виховувати більш систематично і послідовно, не обмежуючись лише однією короткою дисципліною "Історія та теорія гендерних досліджень".

Також аналіз гендерних автобіографій засвідчує нерозуміння і нерозрізнення студентством інститутів та агентів, які справляють істотний вплив на формування гендерної ідентичності в заданому суспільством/культурою напрямку і механізмів та способів за допомогою яких реалізується гендерна соціалізація. Так, наприклад, досить часто автори до таких механізмів відносять рекламу, не беручи до уваги те, що реклама може бути різною: і такою що продукує та репродукує гендерні стереотипи, й такою, що може сприяти їх руйнуванню. В цій завершально-підсумковій частині роботи повторюються помилки, допущені в попередніх частинах гендерної автобіографії. Тут ми знову зустрічаємо простий перелік основних каналів репродукування гендерних стереотипів ("сучасна реклама на телебаченні", "масова культура", "певні гендерні стереотипи, з якими я стикалася, більше походили з екранів телевізорів та казок", "стереотипні уявлення просто "кричать з екрану") без аналізу основних проявів останніх. Більш того, до переліку "способів та механізмів формування гендерних уявлень" потрапляють – незрозуміло з яких причин – "батьки, дошкільні освітні організації", "засоби масової інформації".

***Висновки***. Гендерна автобіографія є одним з засобів гендерної просвіти та формування гендерної чутливості, що сприяють розвитку критичного мислення у

студентства. Гендерна просвіта повинна розпочинатися з самодослідження і критичної саморефлексії – тобто аналізу власних гендерних уявлень, стереотипів, упереджень та моделей поведінки, які й реалізуються при підготовці гендерної автобіографії. Остання є важливим інструментом, що стимулює студентство до здійснення гендерного самоаналізу – аналізу соціальної реальності й індивідуального досвіду чоловіків і жінок, який може стати основою навчання чоловіків та жінок продуктивним стратегіям і тактикам поведінки для перегляду традиційних гендерних схем та стереотипів і сприяти конструктивному вирішенню гендерно-рольових конфліктів і проблем, які виникають на їх основі.

***Список використаних джерел***

1. Гендерна психология. Практикум. 2-е изд. /Под ред. И.С. Клециной. – СПб.: Питер, 2009. – 496 с.

Отримано 22.09.2014 р.

УДК 316.01

**Корж К.М.** °

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології, асистент кафедри теорії та історії соціології

## СПЕЦИФІКА ОЗНАЧЕННЯ ПОНЯТЬ «СОЦІАЛЬНА ПАТОЛОГІЯ», «СОЦІАЛЬНА НОРМА», «СОЦІАЛЬНЕ ВІДХИЛЕННЯ», «ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА» В СОЦІОЛОГІЇ

*У статті представляються проблемні питання вивчення соціальних відхилень та девіантної поведінки. Робиться уточнення понять «соціальна норма», «соціальна патологія», «соціальне відхилення», «девіантна поведінка», які складають основу вивчення специфічних форм дій та взаємодій між індивідами (групами) в суспільстві.*

***Ключові слова:*** *соціальна норма, соціальна патологія, соціальне відхилення, девіантна поведінка, соціальна взаємодія, соціальна дія*

*В статье представлены проблемные вопросы изучения социальных отклонений и девиантного поведения. Уточняются понятия «социальная норма», «социальная патология», «социальные отклонения», «девиантное поведение», которые составляют теоретико-методологическое основание изучения специфических форм действий и взаимодействий между индивидами (группами) в обществе.*

***Ключевые слова****: социальная норма, социальная патология, социальное отклонение, девиантное поведение, социальное взаимодействие, социальное действие*

*The article presents problematic issues in the study of social deviations and deviant behavior. Such concepts as social norm, social pathology, social deviation, and deviant behavior, which constitute the basis for understanding of specific forms of action and interaction between individuals (or groups) in a society, are specified.*

***Keywords****: social norm, social pathology, social deviation, deviant behavior, social interaction, social action*

***Актуальність теми*** дослідження зумовлена важливим значенням соціальних відхилень та девіантної поведінки в функціонуванні та розвитку сучасного суспільства загалом і українського суспільства зокрема. Останні роки Україна проходить період системних зрушень. З одного боку, - рух, зміни,

° © Корж К.М., 2014 р.

інновації, що є необхідними атрибутами трансформацій, які значним чином впливають на стабільність українського суспільства, мають конструктивний характер, виступають позитивним чинником суспільного розвитку. З іншого боку, – вони послаблюють стабільність системи, її здатність зберігати набуті параметри у визначених межах, протидіяти негативним впливам і повертатися до стану рівноваги у разі соціальних відхилень (девіацій). Соціальні відхилення та девіантна поведінка в переважній більшості випадків супроводжують процес соціальних трансформацій і виступають не тільки як результат, але й як причина останніх. Альтернативні форми соціальних дій в умовах нестабільності часто мають невизначений (з точки зору функціональності, конструктивності) характер. Соціальна стабілізація тому включає в себе і контроль, і управління такими відхиленнями – виявлення і подолання деструктивних і підтримка конструктивних їх форм, що можливе за умов їх теоретико-методологічного осмислення в рамках теорії або наукової дисципліни.

Важливого значення для теоретико-соціологічного осмислення проблем соціальних відхилень, формування і розвитку методології їх емпірико-соціологічного вивчення набуває аналіз концептуальних основ соціальних відхилень (девіацій). Слід відмітити, що вивчення різних форм соціальних відхилень і девіантної поведінки на рівні емпіричних соціологічних студій періодично проводяться у вітчизняній науці, проте теоретико-методологічні узагальнення стосовно цієї проблематики наразі не представлені у систематизованій формі і не мають єдиної концептуальної основи.

Це пов'язано з тим, що дослідницькі проблеми в першу чергу виникають на гносеологічному рівні і стосуються в тому числі і недосконалості понятійної основи, полісемічне використання понять. Основним напрямком таких досліджень є визначення, класифікація, типологізація тих соціальних явищ, які власне відносяться до соціальних відхилень. Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури свідчить, що в сучасній соціології переважає тенденція віднесення до соціальних відхилень здебільшого негативних форм її проявів, тобто таких, які розглядаються як соціально небезпечні, або небажані, і, відповідно, підпадають під негативні санкції.

По-друге, диверсифікація типів та форм соціальних відхилень, які досліджуються соціологією (від злочинності до соціальної творчості), тісно пов'язана з іншими суспільними дисциплінами, такими як: філософія, психологія, право, етика, теологія і т.п., що вимагає від дослідника дотримуватись власне соціологічного підходу як до методів фіксації, так і до аналізу соціальних фактів, що є власне предметною областю дослідження. Сама дослідницька процедура ускладнюється згаданою вище еклектичністю категоріально-понятійного апарату, різноманітними за своїм походженням та призначенням методами, а головне – багатопарадигмальністю самої соціологічної науки і похідними від неї внутрішніми суперечностями вивчення як загальних, так і специфічних проявів суспільного і соціального буття.

По-третє, міждисциплінарний характер проблеми призвів до формування в соціальних науках суперечливих теорій, які фундуються і розвиваються переважно в межах двох парадигм: «нормативістської» та «соціологічної». Суть суперечності багато в чому витікає із теоретико-методологічних протиріч

відповідно структурного та функціонального підходів і проблем самої загальної соціальної теорії.

***Метою*** даної статті є соціологічно-теоретичний аналіз і виділення специфіки групи понять понять, що описують родові за своїми ознаками і походженням соціальні феномени, що відносяться до сфери соціальних норм і відхилень від них.

Загалом до соціологічно-теоретичного аналізу доцільно включити наступні пари понять:

1. Відхилення - норма
2. Соціальна патологія - комплекс норм
3. Соціальне відхилення - соціальна норма
4. Девіантна поведінка - групова, соціальна, адаптивна норма
5. Делінквентна поведінка - норма права
6. Злочин - норма кримінального права

Загально-філософські поняття здебільшого не потребують додаткової теоретичної інтерпретації при розробці програм соціологічних досліджень. Виключення становлять тільки ті випадки, коли автор вводить загальне поняття як специфічне – наприклад, “соціальний порядок”, “соціальна напруга”, “спосіб життя” і т.п. Соціологічні теорії користуються в процесі пізнання такого роду поняттями не змінюючи їх суттєвих ознак. Інколи такі поняття використовуються у дещо звуженому змісті (наприклад, “норма” замість “норма соціальна”; “контроль” замість “соціальний контроль” і т.п), проте це робиться скоріше для зручності сприйняття тексту, запобігання частого повтору слів і т.п. Для фахівця здебільше інтерпретація цих понять в контексті не викликає складнощів, хоча і потребує уточнення.

В першу чергу необхідно звернутись до поняття “соціальна патологія”, яке є найвужчим за змістом. Це поняття “створене” за аналогією з медичним поняттям - патологія [наука про захворювання]. Хоча деякі вчені вважають це поняття застарілим (наприклад, Ковальов А.Д.) і «витісненими більш теоретичним поняттям «аномія» [1, с.530], в цьому параграфі необхідно детальніше зупинитись на його гносеологічному аналізі та визначенні пізнавальних можливостей.

В даній роботі ми не могли обійти увагою те, що Головаха В.І. називає “сферою соціальних патологій” з кількох причин. По-перше, вона якщо не продовженням, то логічним доповненням (інколи – альтернативного характеру) теорії соціальної аномії Е.Дюркгейма та більш сучасної теорії Р.Мертона. По-друге, дане явище )описане у відповідному понятті) для вченого носить як індивідуальний (навіть соматичний), так і соціальний характер. По-третє, автором запропоновано саме систему понять, які описують цілий клас явищ і можуть біти не тільки систематизовані на теоретичному рівні, а й бути використаними при проведенні конкретних соціологічних досліджень.

Головаха визначає «патологію соціальну» як «специфічну форму відхилення від інституціально обумовлених вимог до соціальної поведінки, яка виявляється: 1) в індивідуальних та групових діях, що пов’язані з нехтуванням соціальними нормами, 2) у масовому порушенні процесів соціальної адаптації при дезорганізації суспільної системи» [1, с.384-385]. Нижче ми наводимо Схему, яка демонструє структуру “сфери патологій”(Див.Рис.1).

<table>
<tr><td colspan="5">ПСИХОПАТОЛОГІЯ<br>Розлад психічних механізмів адаптації до соціальних норм</td><td colspan="3">СОЦІАЛЬНА ПАТОЛОГІЯ</td></tr>
<tr><td colspan="2">Індивідуальна</td><td colspan="3">Масова</td><td rowspan="2">Девіантна поведінка<br>свідоме вибіркове порушення соціальних норм</td><td>Соціопатії</td><td rowspan="2">Соціальне безумство<br>Дезорганізація за умов ціннісно-нормативного хаосу</td></tr>
<tr><td>Психопатична</td><td>Невропатична</td><td>Паніка</td><td>Істерія</td><td>Агресія</td><td>Загальні</td><td>Специфічні</td></tr>
</table>

Рисунок 1 - схема №. 1. Сфера патологій в суспільстві

Центральним поняттям у цій системі є поняття “соціопатія” – т.т. “така форма патології соціальної, яка за умов відсутності норм сама задає “патологічну” (з огляду на стабільне суспільство) норму поведінки”. [2, с.387]. У цьому сенсі, вважає автор, аномію можна назвати (або вважати) загальною соціопатією. Крім загальних соціопатій (що не залежать від специфіки соціальної системи) існують і так звані специфічні соціопатії (що існують тільки в межах конкретних суспільств).

Як видно із Схеми №1, девіантна поведінка виступає для вченого одним із типів соціальної патології взагалі і, значить, є поняттям вужчим за об'ємом, аніж соціальна патологія. Автор вважає за необхідне розрізняти такі “локальні” форми девіантної поведінки в суспільстві, як злочинність, екстремізм, наркоманія, пияцтво, суїциди тощо, які традиційно вивчаються соціологами, і соціопатії, “коли практично кожен член суспільства як частина цілого, що переживає паталогічний процес, стає носієм і жертвою соціальної патології.” [2, с.287].

З такої точки зору девіація має розглядатися як поведінка, що безпосередньо пов'язана з актом свідомого вибору (порушувати чи не порушувати соціальну норму, яка обмежує індивідуальну сваволю). В патосоціальний процес індивід “втягується” несвідомо, поза власним бажанням. “Класичні девіації” відрізняються від соціопатій ще й тим, що останні історично минущі, “і суспільство позбувається таких патологій разом з формуванням адаптивних механізмів соціальної поведінки і взаємодії” [2, с.387].

Можна погодитись з такою точкою зору автора, але лише за умови, що девіантна поведінка в даному випадку розглядатиметься як акт індивідуальної (або групової) дії, а не в широкому розумінні – як соціальне явище чи процес. Тоді ті феномени, які відносяться до соціопатій можна назвати більш звичним для нас поняттям – соціальні відхилення або ж соціальні девіації. В такому випадку система соціальних патологій розпадається на систему індивідуальних (групових) дій, які “порушують соціальні норми, які обмежують індивідуальну сваволю”, та масовий процес порушення таких норм через недосконалість, невідповідність, протиречивість, відсутність і т.п. останніх.

Ще одне зауваження до запропонованої Головахою підходу пов'язане це зауваження з тим, що девіантна поведінка знову ж таки розглядається виключно як негативний соціальний феномен, незалежно від того, чи має вона індивідуальний, чи масовий характер. Знову ж таки як девіації, так і прояви "соціопатії" розглядаються як феномени "ворожі" для суспільства, або такі, які наносять збиток "нормальним" суспільним відносинам. Знову ж таки з поля зору дослідника випадає цілий клас позитивних соціальних відхилень або зразків позитивних індивідуальних девіацій. Запропонована схема може успішно використовуватись при вивченні лише негативних аспектів соціальних відхилень, проте не претендує на всезагальний характер і все сторонність дослідження девіацій взагалі.

Соціальні норми характеризуються (або їх характеризують) цілим рядом ознак, основна (необхідна, але недостатня) з яких - їх інституціональність. Останню при цьому слід розглядати не у вузькому змісті (т.т. як формалізовану, відповідним чином фіксовану і контрольовану систему правил та зразків поведінки), а в широкому розумінні, як систему загальноприйнятих, найбільш поширених шаблонів поведінки у різних сферах людської діяльності, які мають на меті організовувати, узгоджувати та направляти останню на досягнення соціально значимої мети.

Саме інституціональний характер соціальних норм надає їм досить важливе (в суспільному контексті) значення і властивість - вони відносно стабільні, постійні, і, якщо ці норми закріплено в праві (формальні норми), носять загальнообов'язковий характер.

Очевидно, що така загальнообов'язковість має відносний характер. Соціальні норми можуть бути універсальними, т.т. такими, що однаково відносяться до кожного індивіда в даному суспільстві, і специфічними, що регулюють окремі види діяльності індивіда чи групи. До таких норм відносяться ті, що регулюють професійну діяльність, або такі, що регулюють дію індивіда у відповідності з його статусною позицією або соціальною роллю, яку він виконує [1, с.441]. Звичайно ж відносна статичність соціальних норм призводить до того, що вони можуть не завжди відповідати соціальній дійсності, яка постійно змінюється. Деякі вчені навіть вводять поняття «девіантна норма» (див.,наприклад: Гилинский Я.И. Социальный контроль девиантного поведения в современной России). "Девіантною" нормою можна вважати таку формалізовану і інституціолізовану норму, яка по суті своїй перестала виконувати одну із головних функцій – організацію та адаптацію поведінки індивідів чи груп до реалізації інтересів суспільства в цілому. Тобто існування таких норм суть прояв дисфункції, і така норма має бути або змінена, або скасована взагалі.

Процес "заміни" "девіантних" норм "нормальними" може тривати досить довгий час, саме тому можна казати про існування так званих «адаптивних норм». Під адаптивною нормою Гілінський Я.І., наприклад, розуміє «припустимі (в оригіналі - «допустимые») межі структурних та функціональних змін, при яких (завдяки котрим) забезпечується збереження об'єкту і не виникає перешкод для його розвитку [5, с.2].

З точки зору строго наукового підходу, адаптивні норми не можуть бути різновидом соціальних норм, оскільки вони (адаптивні норми) не пройшли ще необхідного процесу інституціоналізації. Вони є лише перехідним етапом (та й то

- не всі, а лише частина з них). Більшість цих «норм» носить ситуативний, випадковий характер. Завершенням е процесу інституалізації є інтеграція, включення нового виду соціальної діяльності, закріпленого в нормі, в існуючу структуру соціальних відносин. «Завдяки цьому формується певний набір формальних і неформальний санкцій, за допомогою котрих здійснюється соціальний контроль за відповідними типами поведінки» [1, с.230].

Таким чином, можна виділити дві групи соціальних норм: по-перше, норми загальні та норми специфічні; по-друге, норми інституціалізовані ( в т.ч. - формалізовані), норми адаптивні та норми девіантні. Ми вважаємо, що соціальні відхилення – це в першу чергу порушення інституціалізованих соціальних норм - незалежно від того, чи відповідає дана норма вимогам соціальної реальності, чи ні. Тільки таким чином можна чітко визначити предмет дослідження, оскільки, якщо включати до предмета і «адаптивну» норму, ми зробимо серйозну методологічну помилку, «розширивши» предмет вивчення шляхом включення до нього свого «заперечення», яким є «адаптивні норми» по відношенню до «соціальної норми».

“Адаптивна норма” і “девіантна норма”, а точніше, ті зразки поведінки, які їм відповідають, є лише складовими соціальних відхилень, свого роду перехідним етапом від девіації (новації) до норми. Саме такі норми виступають у ролі тієї рушійної сили, що призводить до змін як моральних, так і правових устоїв суспільства в залежності від змін в соціальної реальності взагалі.

В сучасній соціології відсутнє єдине означення поняття “соціальні відхилення”. В більшості випадків, як вже зазначалось вище, соціальні відхилення ототожнюються з девіантною поведінкою, а тому їх означення за змістом близьке до означення девіантної поведінки. Однак існують і більш змістовні визначення: наприклад, Е.Б.Гуділіна вважає що соціальні відхилення (або - відхилення від соціальних норм) це – “форма прояву порушення моральних імперативів, устоїв (підвалин) і норм»[1, с.205].

Здебільшого соціальні відхилення асоціюються із сферою негативного, аморального, протиправного і т.п. Проте це не відповідає дійсності, оскільки соціальні відхилення характеризуються своєю багатогранністю, різнозначимістю, мінливістю. “Соціальні відхилення багатоликі, рухливі і певною мірою здатні модернізуватися и пристосуватися до зміни умов, відновлюватись в нових поколіннях людей” [2, с.15].

З точки зору автора соціальні відхилення можуть набувати як позитивного, так і негативного змісту, хоча частіше вони включають в себе лише негативні прояви девіацій. Соціальні відхилення можуть бути розбиті на дві групи: в першу включаються ті з них, які одночасно відносяться до дії моралі та права, т.т правопорушення та злочини; до другої – ті, які відносяться виключно до сфери моралі. “Поняття соціальних відхилень неоднозначне. Воно може виступати вимогою, що переганяє час, бути формою народження нових суспільних відносин, виступати проти конформізму та догматизму в моралі.” [2, с.15].

Віддаючи належне самій постановці питання про розширення предметної області вивчення соціальних відхилень, все ж таки необхідно зауважити про те, що саме означення здається надто абстрактним, а ому виникають проблеми з його інтерпретацією та операціоналізацією. Поняття “моральні імперативи” та “устої” самі є невизначеними, тому давати контрадикторне означення поняття

“соціальні відхилення” з використанням вищезазначених термінів є не зовсім неконкретним.

В сучасній соціології приділяється значної уваги вивченню девіантної поведінки, або, скоріше, певним її проявам. Дана проблематики розвивається як на макро-, так і мікро- рівнях, проте досі не можна сказати, що об’єкт дослідження чітко визначено і відповідно структурований. В даній роботі ми не ставимо за мету чітко сформулювати об’єкт та предмет девіантології – це досить складна задача і вирішення її пов’язане з багатьма теоретичними проблемами. Проте для продовження дослідження нам все ж таки необхідно означити об’єкт і предмет девіантології, нехай навіть в якості робочої гіпотези.

Найчастіше в сучасній вітчизняній соціології використовується поняття “девіантна поведінка” – яка і складає об’єкт девіантології. Проблема полягає в тому, що поки що не існує чіткого розуміння того, що ж складає суть девіації як соціального феномену і як вона (девіація) виявляється на рівні індивідуальної та групової поведінки?

Зараз необхідно звернутись до теоретичної інтерпретації поняття девіантна поведінки. Очевидно, що вона є одним із елементів соціальної поведінки взагалі, її специфічною формою. Соціальна поведінка розуміється як “зовнішні прояви діяльності, в котрих виявляється конкретна позиція людини, його установка (attitude). Це форма перетворення діяльності і реальні дії по відношенню (відносно) соціально значимих об’єктів (ЭСС, 549). Соціальна поведінка це система дій чи вчинків людей, які можуть бути зафіксовані, або спостерігатися “зовні” і в яких реалізуються внутрішні спонукання, мотиви людини. “В якості механізмів саморегуляції соціальної поведінки виступають диспозиції особистості, котрі формуються в результаті взаємодії стимулів і мотивів за конкретних умов зовнішнього середовища” [1, с.549]. «Девіантна поведінка – 1) вчинок або діяльність людини, котрі не відповідають офіційно установленим або фактично діючим в даному суспільстві нормам (стереотипам, зразкам)… 2) соціальне явище, котре виникло історично і виявляється у відносно розповсюджених, масових формах людської діяльності, що не відповідають офіційно установленим чи фактично існуючим соціальним нормам» [1, с. 545].

«Девіантна поведінка, поведінка, що порушує загальноприйняті в даному суспільстві норми і правила». [6, с.159].

В соціології виділяють чотири рівні соціальної поведінки. Перший рівень – акти поведінки – є реакцією суб’єкта на актуальну предметну ситуацію, на специфічні і постійно змінні впливи зовнішнього середовища. Другий рівень створюють звичні дії та вчинки, котрі виступають як елементи поведінки, як її цілеспрямовані акти. “Дія – процес, котрий залежить від уявлення про результат, якого необхідно досягнути, т.т. процес, підвладний усвідомленій меті” [1, 549]. В даному випадку мова вже йде про вчинок – соціально значиму одиницю поведінки, котра дозволяє встановити відповідність між конкретною соціальною ситуацією і соціальною потребою суб’єкта дії (вчинку). Дія в даному випадку може розглядатися як процес, котрий керований усвідомленою метою.

Третій рівень – цілеспрямовано послідовність вчинків ж соціальних дій в тій чи іншій сфері життєдіяльності, де людина переслідує суттєво багато віддаленні цілі, досягнення яких включає і забезпечується системою вчинків. Четвертий рівень – це рівень реалізації життєвих цілей. Цей рівень поведінки особистості

має, на думку деяких соціологів, для соціології першочергове значення, оскільки пов'язаний з реалізацією життєво важливої для індивіда мети – перетворення ідеального в реальне. На всіх рівнях соціальної поведінки особистості вона регулюється її диспозиційною системою, проте в кожній конкретній ситуації в залежності від мети головна роль належить певному рівню диспозицій або навіть конкретному диспозиційному утворенню. Соціологія як наука вивчає всі рівні соціальної поведінки особистості і всі рівні її диспозиційної системи на мікро- та макрорівнях, проте в багатьох випадках найбільш значимими виступають третій та четвертий рівні. Розглядаючи девіантну поведінку як частину, складову соціальної поведінки взагалі, є виправданим застосування аналогічного підходу. Отже, ми припускаємо, що девіантна поведінка також має чотири рівні.

Перший – акти поведінки – практично не усвідомлені, спонтанні реакції на вплив зовнішнього середовища, або афективні дії. Здебільшого такого роду дії не є об'єктом вивчення девіантології, а кримінальний закон в таких випадках може визнати людину неосудною: «Згідно зі ст. 122 КК України, не підлягає кримінальній відповідальності особа, яка під час вчинення суспільно небезпечного діяння перебувала у стані неосудності, тобто не могла усвідомлювати своїх дій і керувати ними внаслідок хронічної душевної хвороби, тимчасового розладу душевної діяльності, слабоумства чи іншого хворобливого стану» [4, с. 65].

Очевидно, що даний вид соціальної девіантної поведінки навряд чи може бути включеним до об'єкту девіантології. Відхилення, звичайно ж, наявні, проте вони не носять соціального характеру, людина просто не здатна керувати своїми діями, вона не розуміє ні мети, ні засобів, ні можливих наслідків. Очевидно, що такого роду дії є об'єктом вивчення психологічних наук.

Другий рівень – вчинки, соціально значимі одиниці поведінки. В даному випадку людина здатна оцінювати соціальну ситуації і власні потреби та інтереси. Проте мова знову ж таки йде про індивідуальні акти, дії. Кожний випадок соціальної активності в такому випадку розглядається з урахуванням багатьох «зовнішніх» обставин та особливостей самого діяча (в т.ч. – психо-фізіологічних). Такий підхід до вивчення девіантної поведінки більше притаманний кримінології, яка вивчає обставини правопорушення, його зміст, особу злочинця і т.п.

Хоча деякі соціологи акцентують увагу саме на такому підході, проте він здається не перспективним. Вивчення окремих фактів може призвести до того, що дослідник просто «не помітить за деревами лісу». Тому вивчення девіантної поведінки на рівні вчинку теж не повинно складати основу предмету девіантології як спеціальної соціологічної теорії.

***Висновки***. Аналіз міждисциплінарного наукового дискурсу проблем соціальних відхилень свідчить: 1) про необхідність чіткого визначення змісту понять «соціальний порядок», «соціальні норми», «соціальний контроль», «соціальні відхилення», «соціальні санкції» і т.п., 2) про ознаки наявності концептуальної кризи, яка відображається в у дуалістичності поглядів як на природу, так і структуру, і функції соціальних відхилень, 3) про теоретико-методологічні проблеми при класифікації та типологізації як соціальних відхилень зокрема, так і категоріально-понятійного апарату теорій соціальних відхилень в цілому, 4) про відсутність узгоджених теоретичних поглядів стосовно розуміння теми соціальних відхилень в системі соціологічного знання.

***Список використаних джерел***
1. Энциклопедический социологический словарь / Общая ред. ак. РАН Осипова Г.В. - М.: ИСПИ РАН , 1983.- 800 с.
2. Соціологія. Короткий енциклопедичний словник /Під заг. ред. д.філ. н., проф. В.І.Воловича. К.: - Український Центр духовної культури, 1998.- 736 с.
3. Головаха Е.И., Панина Н.В. Социальное безумие. История, теория и современная практика / Е.И.Головаха – К.:Абрис, 1994.-168 с
4. Науково-практичний коментар Кримінального кодексу України/ За ред. М. І. Мельника, М. І. Хавронюка. — 9-те видання, переробл. та доповн. — К.: Юридична думка, 2012. — 1316 с.
5. Гилинский Я.И. Социальный контроль над девиантным поведением в современной России. www.narcom.ru.
6. Соціологія права. Навчальний посібник / За заг.ред. д.ю.н, проф. Джужи. – К.: Юрінком Інтер, 2004. – 288 с.

Отримано 22.09.2014 р.

УДК 316:303.4

**Ніколаєнко В.Л.** °

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

# МЕТОДИЧНА РЕФЛЕКСІЯ ПРЕДМЕТУ СОЦІОЛОГІЇ ГРОМАДСЬКОЇ ДУМКИ

*В статті доводиться, що методична рефлексія предмета соціології громадської думки, – як і будь-якої іншої соціологічної дисципліни, – є способом конституювання однієї з спеціальних соціологічних теорій з тієї причини, що в кожному з таких випадків предметом дослідження є педагогічне, а методом – соціологія.*

***Ключові слова:*** *масова свідомість, методична рефлексія, громадська думка, спеціальна соціологічна теорія, соціологія громадської думки, навчальна дисципліна, навчальний курс, навчальний предмет.*

*В статье показывается, что методическая рефлексия предмета социологии общественного мнения, – как и любой другой социологической дисциплины, – является способом конституирования одной из специальных социологических теорий по той причине, что в каждом из этих случаев предметом исследования является педагогическое, а методом – социология.*

***Ключевые слова:*** *массовое сознание, методическая рефлексия, общественное мнение, социология общественного мнения, специальная социологическая теория, учебная дисциплина, учебный курс, учебный предмет*

*The article shows that the methodical reflection on the subject of sociology of public opinion – as well as in any other sociological discipline – is a way of constituting a special sociological theories for the reason that in each of these cases the subject of the study is «pedagogical» and the method is «sociology».*

***Keywords:*** *mass consciousness, methodical reflection, public opinion, sociology of public opinion, special sociological theory, educational discipline, training course, academic subject*

***Актуальність.*** Методику зазвичай тлумачать як опис прийомів, способів та технік практичних дій. В педагогіці – це відтворення і розповсюдження методом навчання набутого і формалізованого досвіду викладання навчальних предметів, що забезпечує відтворення передбаченого результату. Сучасна методика має

° © Ніколаєнко В.Л., 2014 р.

йти далі. Вона в ході викладання тої чи іншої наукової дисципліни має орієнтуватися на формування відповідної для неї дисципліни мислення, що й надає їй надзвичайної соціальної значимості.

Прийнято вважати, що методика на відміну від метода не передбачає теоретичне обґрунтування отриманого результату, бо зосереджується виключно на технічній стороні справи, наприклад, експерименту [7, с. 552]. Однак узагальнення будь-якого досвіду є справою теорії, теоретичної рефлексії.

Отже методика викладання, це сфера, в якій сполучаються педагогічна теорія з практикою викладання, де сама методика є і теорією викладання, і сферою накопичення досвіду викладання навчальних предметів, узагальненого в формі понять про навчання. Тому не дивно що в педагогіці вже з'явилися поняття педагогічної рефлексії, методичної рефлексії тощо.

Та справа в тому, що при викладанні кожної окремої дисципліни, загальна педагогіка, точніше, набуті в ній знання, мають бути адаптовані до викладання відповідного предмету: і як предмету дослідження, і як предмету викладання. Отже, саме дослідницькі практики, що призвели до відповідних знань, теж мають бути включені в предмет викладання. В соціології це соціологічні дослідницькі практики. То й виходить, що методика викладання кожної окремої соціологічної дисципліни стає спеціальною соціологічною теорією, що хоча й сполучена з загальною педагогічною теорією, але надбудовується над нею.

***Мета статті:*** обґрунтування ідеї, згідно якої методика викладання кожної з окремо взятих соціологічних дисциплін, зокрема, соціології громадської думки (далі СГД), має сполучатися з соціологією як методом, що в кожному випадку, перетворює методику як педагогічну дисципліну, в спеціальну соціологічну теорію.

Теоретичне узагальнення будь-якого досвіду – необхідна умова його накопичення і передачі іншим. Теоретичне узагальнення досвіду викладання соціологічних дисциплін тут відрізняється лише тим, що є процесом сполучення соціології з педагогікою. Тому не дивно, що для соціолога методика викладання соціологічних дисциплін є не просто напрямком розвитку науки про навчання, а й напрямком розвитку науки про соціальне, яка має тут розглядатися і як процес і різновид соціальної комунікації, і як процес і різновид професійної соціалізації тощо.

Такий підхід значно підвищить інтерес студентів до кожної окремої соціологічної дисципліни, особливо, коли вона читається не на профільних факультетах.

Зауважимо, не сама методика є специфічною комунікацією, як це вважає Генісаретський [2], а процес або практика викладання, яка здійснюється у відповідності до певних правил, що викристалізовуються в ході реалізації соціально визначеної мети викладання того чи іншого навчального курсу. Ці правила і стають предметом спеціальної методичної рефлексії. Саме тут відбувається поєднання методики викладання як педагогічної науки з соціологією. Коли ж сама соціологія є предметом викладання, то тут її поєднання з методикою набуває подвійного смислу: з одного боку вона сама є предметом викладання, а з іншого – методом для методики власного викладання.

Іншими словами, методична рефлексія предмету кожної окремої соціологічної дисципліни сама має бути соціологічною.

Ідея поєднання соціології з педагогікою не нова, бо про неї говорив вже Дюркгейм [4]. Однак Дюркгейм більшою мірою вів розмову про соціологічне забезпечення процесу виховання як педагогічного процесу, а не про методичне забезпечення викладання соціології та окремих її дисциплін. Ми ж говоримо не про потребу емпіричного забезпечення педагогічного процесу за допомогою методів збору первинної інформації, що роблять педагоги, а про специфіку методичного забезпечення викладання соціологічних дисциплін, включеного в загальний процес професійної соціалізації майбутніх спеціалістів. Такий підхід потребує спеціальної рефлексії в межах кожної окремої соціологічної дисципліни, де методика висвітлення того чи іншого з проявів соціального трансформується в спеціальну соціологічну теорію.

*Об'єктом* такого дослідження є предметна визначеність усього комплексу соціологічних дисциплін, а *предметом* – включена в кожну з них методична рефлексія, поєднана з соціологічною.

За такого підходу методологічною базою для методичної рефлексії стає соціологія: її методи і понятійний апарат. А щодо власне понять методики, то тепер вони розглядаються ще й через призму їх соціальних контекстів і конотацій.

З огляду ж на те, що соціологічних дисциплін багато, ми звернемо увагу лише на одну з них, а саме на соціологію громадської думки.

Методику викладання можна витлумачити як процес саморефлексії, що здійснюється викладачем під час перебування в аудиторії, де предметом осмислення є процес взаємодії викладача з аудиторією з огляду на спроможність безперервного його контролю. Тут методика стає системою змістовно пов'язаних практичних дій, об'єднаних спільною метою і підпорядкованих правилам, що допомагають викладачу утримувати увагу студентів у ході викладання того чи іншого навчального предмету.

Однак методичний аспект педагогічного процесу не є чимось сталим, бо кожна окрема, а тим більше нова навчальна дисципліна, передбачає вимогу до її викладача включатися в адаптацію цих правил до відповідного предмету: їх корекцію, а то й формулювання нових правил самим викладачем. СГД якраз і є однією з таких дисциплін. Та справа у тому, що соціолог-викладач, вже в силу специфіки соціологічного знання та предмету соціології як науки, змушений розглядати власну педагогічну діяльність не лише суто в педагогічному контексті, а ще й в контексті предметного поля власної науки, тобто через призму власного професійного призначення. Тобто він має бути не просто педагогом, але ще й займатися соціологічною рефлексією педагогічного процесу, в якому він сам бере безпосередню участь, і розглядати цей процес як один з різновидів соціального процесу. А це ще один аргумент на користь потреби поєднати педагогіку з соціологією.

Отже, проблема, яка має бути тут висвітлена, полягає в тому, щоб узгодити методику як структурний елемент педагогічної діяльності з методикою викладання СГД з метою забезпечення студентам найбільш сприятливих умов освоєння правил соціологічного мислення, що й стає предметом специфічної методичної рефлексії.

Звісно, що тут розмова йдеться про вищий навчальний заклад, а вже з огляду на це, як здається, треба розвести декілька понять, які вживають викладачі і які за традицією розглядають як фактично тотожні. Наприклад, відомо,

що єдине поле науки структуроване за предметною ознакою. Але мало хто звертає увагу на те, як цей факт позначається на соціальних аспектах освітянського процесу. Тут мається на увазі те, що викладачі користуються різними словосполуками при назві того, що вони викладають. Вони називають це *навчальними предметами, навчальними дисциплінами* та *навчальними курсами.* Та чи тотожні ці поняття? В різних словниках їх тлумачать як змістовно тотожні, для чого є свої підстави. Тому педагоги так і поступають, бо для них контекст цих понять інтуїтивно зрозумілий. Однак саме соціальний контекст кожного з цих понять звучить як дещо таке, що відрізняє їх одне від іншого і що ще не стало предметом спеціальної методичної рефлексії. Коли ж ми більш уважно подивимося і долучимо сюди ще й соціологічну рефлексію, то помітимо, що соціальне навантаження (конотації) в кожному з них дещо різне.

*Поняття навчального предмету* є поняттям, що пов'язує дану навчальну дисципліну з відповідним напрямком наукових досліджень, що й визначає її зміст. А коли так, то це поняття передбачає включення її у відповідний навчальний плану з наступною розробкою відповідної навчальної програми. Далі, навчальний план стає способом інтеграції зазначеного предмету в систему наук, об'єднаних єдиним навчальним комплексом. Усе це стає засобом формування у студентів специфічного (ми його називаємо професійним) способом сприйняття реальності або способом мислення як складової професійної соціалізації.

*Поняття навчального курсу* є поняттям про цикл занять, визначених розподілом праці як в науці, так і, відповідно, в освітянському процесі, підпорядкованого спеціально розробленій навчальній програмі, де визначена предметна складова даного курсу у всіх її найважливіших аспектах та новітніх досягненнях.

*Поняття навчальної дисципліни* є поняттям правил мислення, сформованих у ході наукових досліджень в межах предмету, освоєння яких студентами забезпечує їм не лише адекватне сприйняття відповідної реальності (предмету мислення), а й формує специфічну *дисципліну або стиль* мислення, що має бути переданий їм викладачем в ході викладання усього курсу. Виходить, що навчальний план – це формально виражений *спосіб професійного мислення*, що реалізується в ході засвоєння кожної з визначених ним дисциплін і набуває в кожній з них різної форми (стилю мислення).

Соціологам відомо, що як люди розуміють реальність, так вони і діють. Тому навчальний план має складати єдиний комплекс знань, спрямованих на можливість їх фахової практичної реалізації.

Звідси можна зробити висновок про те, що методична рефлексія певної дисципліни, це комплекс питань не лише про те, як краще викласти той чи інший матеріал, що скоріш є сферою дидактики, а й про те, як виявити в чисельній множині різних джерел систему понять, без яких не можна якщо не сформувати у студентів наперед заданий стиль мислення, то принаймні сформувати попередні уявлення про нього. Це різні рівні засвоєння навчального матеріалу, що знаходяться в функціональній залежності від навчального плану, де передбачено свій обсяг часу на кожну навчальну дисципліну.

Ці попередні зауваження нам потрібні для того, щоб вони стали методологічною базою для наступної методичної рефлексії такого навчального предмету як СГД.

І тут виникає ще одне питання, відповідь на яке має бути однією із складових даної рефлексії, з яким, між іншим, стикається представник будь якого навчального предмету.

Отже, чи є тотожними такі поняття як *предмет соціології громадської думки* та *соціологія громадської думки як навчальний предмет*,*?* Це не риторичне питання. Це питання про рівні предметної визначеності дисципліни мислення фахівця, міри конкретності його мислення в межах даного предмету. Якщо, як відомо, *предмет СГД* є похідним від розподілу праці в соціологічній науці, то *СГД як навчальний предмет* – похідний від розподілу праці між викладачами, що реалізований в розподілі часу між навчальними курсами в навчальному плані на факультеті, де він викладається. Це означає, що методична рефлексія розпадається на два рівні.

*Перший* – це саморефлексія викладача даної навчальної дисципліни з огляду на пошук найбільш адекватних логічних засобів, потрібних для розв'язання ним самим теоретичних питань, пов'язаних з соціальними аспектами зародження і функціонування громадської думки як сфери наукових досліджень.

*Другий* – його ж рефлексія над самою дисципліною з огляду на пошук способу її найбільш ефективного викладання.

Складність процесу викладання будь-якої дисциплін у Вузі полягає у тому, що в ньому засвоєний викладачем дослідницький досвід, накопичений в ході розвитку даної науки, має трансформуватися у викладацький і у такій формі переданий студентам. Це ще один аспект методичної рефлексії з приводу предмету кожного окремого навчального курсу.

Коли подивитися на різні підручники, то не важко помітити, що назва першої теми кожного навчального курсу звучить типово: предмет дисципліни. Для нас це «Предмет соціології громадської думки», що сама стає предметом методичної рефлексії.

Тут бажано наголосити на тому, що предмет дисципліни – це ще й те, що, як принцип, буде пронизувати усі теми курсу, бо вони усі є його похідними. Це проблема змісту дисципліни. Однак сам процес логічного визначення предмету дисципліни, як предмету цілеспрямованого розмірковування, є процесом пошуку його зв'язків з іншими предметами, а це вже:

– з одного боку, – *предмет навчального курсу* або пошук способів предметного зв'язку розпорошених тем в єдину систему знань;

– з іншого боку, – *об'єкт навчального курсу* або включення предмету дисципліни в множину міжпредметних зв'язків, що й виводить мислення студента за межі предмету дисципліни в світоглядну сферу, де воно стає одним з його культурних надбань.

Наголос на *зв'язку предмету навчального курсу з його об'єктом* – важлива складова методичної рефлексії, спрямованої на виявлення способів формування відповідного стилю мислення у студентів. В подібних наголосах втілюються як правила викладання, так і увесь соціальний смисл методики як складової процесу навчання. Коли студенти усвідомлюють спосіб даного зв'язку, це є одним з показників того, що їхнє мислення стає ще й системним: впорядкованим за правилами причинних зв'язків.

Отже, студент має знати, що предмет СГД як навчального курсу – це:

– усе те, що вивчається в ньому і без чого його знання не будуть повними або хоча б достатніми для належного розуміння даного предмету;

– те, що дисциплінує мислення і робить його предметно визначеним або конкретним (навантаженим соціально визначеними смислами);

– те, що сприяє адекватному розумінню громадської думки як реальності;

– те, що розширює поле його інтелектуальної свободи через усвідомлення причетності його власної думки з приводу того чи іншого соціально значимого питання до загальної думки соціуму тощо.

Що ж до об'єкта СГД як навчального курсу, то це те, в межах чого його предмет функціонує і з чим він пов'язаний різними типами зв'язків: причинними, структурними (факторними або кореляційними), функціональними тощо.

Знання об'єкта навчального курсу, як вже зазначалося, робить мислення студента системним, спроможним усвідомлювати міжпредметні зв'язки і залежності, що є неодмінною складовою в інтелектуальній творчості.

Зважаючи на те, що громадська думка стає одним з важливих факторів, що зумовлюють соціальні зміни, то незалежно від нашого бажання роздуми (як буденні, так і теоретичні) про неї стають неодмінною темою нашого суспільного життя. Тому й бажано, щоб ці роздуми були кваліфікованими (професійними).

Тобто є громадська думка, а є роздуми про неї, про її роль в суспільному житті. Ці роздуми відбуваються на двох рівнях: буденному і теоретичному. До теоретичних роздумів відносяться і роздуми викладачів-соціологів, що викладають СГД у Вузах, на предмет того, для чого її треба викладати і як краще це робити. Але це ще не є власне методичною рефлексією, а лише підступи до неї.

До методичної рефлексії у тій чи іншій мірі вдається кожен викладач. Але розмовляти і вивчати мову – не одне й те саме. Так і тут: вдаватися до методичної рефлексії і вивчати її – різні рівні функціонування мислення викладача.

Викладач вже за своїм статусом є головною фігурою в аудиторії. Однак, хоча його поведінка в аудиторії визначається багатьма нормативними документами, включаючи офіційно затверджені навчальні плани та програми навчальних курсів, є ще один фактор, який і зумовлює потребу в методичній рефлексії. Цим фактором є *мета,* що передбачає засвоєння тої чи іншої дисципліни, або правил мислення, узгоджених з об'єктивними властивостями досліджуваного в даній науці предмету.

Наприклад, якщо мета такої навчальної дисципліни, якою є СГД, є формування у студентів соціологічної уяви щодо її змісту, історії становлення, формування та інституціоналізації громадської думки (а не самої навчальної дисципліни), а також способів її функціонування в сучасному суспільстві, то викладач має донести до аудиторії:

– що змістом громадської думки є оціночні судження про ті чи інші соціальні явища чи процеси і що індивіди, наприклад, є носіями такої думки лише у разі, коли вони виражають інтереси певної групи людей;

– що не будь-яка громадська думка має тенденцію до інституціоналізації, а лише та, носії якої мають право і практичну можливість вступати у взаємодію з державними інститутами;

– що держава не є чимось застиглим, бо складається з низки інститутів, що вносять в неї і момент сталості, і процес незупинного державотворення і бажано, щоб цей процес був орієнтований на постійне поглиблення демократичних перетворень;

– що саме в цьому процесі громадська думка перетворює індивіда в громадянина, а саму громадську думку – в інститут, включаючи його в загально суспільну у інституціональну матрицю.

Як бачимо, методична рефлексія не зводиться до розв'язання лише питань, пов'язаних з практикою викладання навчального курсу, розглядуваного в традиційному плані. Це скоріше проблема його предметно визначеного змісту, розглядуваного з точки зору соціально визначеної мети його викладання, а саме формування відповідної до його предмету дисципліни мислення та відповідної даній дисципліні громадської поведінки.

На прикладі предмету СГД ми лише намагаємося показати, що кожен навчальний курс, розглядуваний в фокусі методичної рефлексії його предмету, виводить мислення як викладача, так і студента за межі прагматично визначених завдань і вводить його в більш загальну сферу – в культуру мислення і навіть в світогляду сферу.

Якщо подивитися на педагогіку як на різновид мистецтва, де завжди стояла проблема надзавдань, то саме методична рефлексія предмету кожного окремого навчального курсу є не лише пошуком способів найбільш ефективного засвоєння студентами певного комплексу достовірних положень, а й пошуком способів розв'язання відповідного надзавдання: включення мислення студента в світоглядну сферу.

*Надзавдання* – це ще й те, що викликає у студентів зацікавленість до навчання і робить їх свідомими учасниками навчального процесу, тобто його суб'єктами, а не банальними споживачами знань.

Нажаль, сучасні студенти в більшості своїй можуть бути віднесені до категорії прагматично орієнтованих і своєрідних гносеологічних консюмеристів, ніж до суб'єктів пізнання. Просте спостереження показує, що для більшості з них наукові знання не більше ніж додаток до повсякденності, потрібні для виживання в ній, а не складова духовної культури.

Ось чому методична рефлексія предмету навчальних дисциплін і СГД, зокрема, конче актуальне і є практично не досліджене поле викладацького інтересу.

Серед соціологів, нажаль, мало фахівців, зацікавлених методичною проблематикою. Це в більшості своїй молоді викладачі, що мають писати методичні праці з огляду на кар'єрне зростання.

Однак для соціолога методична рефлексія – це процес сполучення методики в її педагогічному розумінні з соціологією як методом дослідження методичних проблем, що й запропоновано тут. Здається, це може бути одним з напрямків розвитку і соціології освіти, і самої соціології, де предметом дослідження стає професійне мислення соціологів, і методики, адаптованої до викладання кожної з соціологічних дисциплін як способу розповсюдження соціологічних знань і, водночас, способу формування навичок соціологічного розуміння суспільного життя у широкого загалу.

Наприклад, чим більше людей розуміється в питаннях того, що таке думка і чим вона відрізняється від достовірних знань, що таке громадська думка і наскільки вона компетентна, які її функції в суспільному житті і як вона може взаємодіяти з владою тощо, тим більше людей може вести усвідомлене суспільне життя, тобто життя, включене в безпосереднє прийняття суспільно важливих рішень.

Щоправда, в деяких працях з методики викладання соціології (а їх не так вже й багато) можна знайти розділи, в яких висвітлюються окремі питання, що входять в предмет СГД. Наприклад, є праця Єлсукова А.Н. «Методика викладання соціології у вищій школі», де в курсі з загальної соціології передбачена тема «Громадська думка як індикатор соціальних процесів та явищ, проблеми її вивчення та формування» [5]. Звісно, що постановка питання про громадську думку у такій площині може задовольнити викладача курсу з загальної соціології, але не з СГД у вищій школі.

Викладача СГД має цікавити не просто значно ширше коло питань, а спосіб дослідження методичних проблем – рефлексія предмету дисципліни, сполученої з досвідом, набутим у ході її читання. Тому, незважаючи на те, що за традицією перша лекція завжди присвячується предмету дисципліни, не треба забувати, що предмет – це весь курс у його предметній цілісності. Тому в цій лекції має бути наголос на тому, що сутність даного предмету у різних її аспектах висвітлюється протягом усіх занять: лекційних, семінарських, якщо передбачено програмою курсу, то і практичних тощо. Потрібен ще й наголос на тому, що складовою предмету є не лише внутрішньопредметні зв’язки і залежності, а й міжпредметні, що виводить мислення студентів за межі даного предмету і вводить їх, як вже зазначалося, в сферу об’єкту дисципліни. Саме на цьому рівні і виявляється світоглядний смисл кожної окремої дисципліни.

За такого підходу проблема зв’язку предмета з об’єктом СГД набуває особливого значення.

Між іншим, викликають сумніви у визначенні об’єкту СГД, яким є сама громадська думка як складова масової свідомості та як соціальний інститут, та предмету який іноді зводиться виключно до таких її соціальних аспектів, якими є масовість, та оціночний характер. Вже стало загальним місцем вважати, що предметом СГД є структура, закономірності, канали, механізми формування, відносини великих соціальних груп до актуальних явищ, подій або фактів соціального життя і що соціальними аспектами громадської думки є її масовість та оціночний характер. Це положення переходить з публікації в публікацію.

Щодо оціночного характеру громадської думки, такою вона і є, але з однією поправкою. Людська суб’єктивність має оціночну природу за визначенням. Тому й понять без оцінки не існує і існувати не може. Кожне наукове поняття є оцінкою реальності на предмет можливості її практичного перетворення. Тому розмова про виключно суб’єктивний зміст оцінок теж некоректна.

Суб’єктивними за змістом є лише оцінки, що засновані на почуттях.

*Масовість* же або структурна невизначеність, як здається, може бути, а може й не бути одним з «соціальних аспектів» громадської думки. Масовість – ознака, що показує наявність порушення встановленого психологами і соціологами зв’язку свідомості (мислення) з реальним соціальним положенням

індивіда чи групи в соціальних структурах. А коли в свідомості групи такого порушення немає, то що, її думка теж масова?

Соціологи вже довго ламають списи, визначаючи те, що таке маса і масова свідомість. Зокрема Б.А. Грушин пише: «За оцінкою американського соціолога Д. Белла, в західній літературі існує як мінімум п'ять різних її (маси – Н.В.) інтерпретацій: в одних випадках під масою розуміється недиференційована множина», гетерогенна аудиторія засобів масової комунікації, що протистоїть класам і іншим гомогенним сегментам суспільства (Г. Блумер); в інших – «судження некомпетентних», низька якість сучасної цивілізації, що є результатом ослаблення керівних позицій освіченої еліти (Х. Ортега-і-Гасет); в третьому – «механізоване суспільство», в якому людина є придатком машини, дегуманізованим елементом технології (Ф. Г. Юнгер); в четвертих – «бюрократичне суспільство», що відрізняється широко розчленованою організацією, в якій прийняття рішень допускається виключно на вищих поверхах ієрархії (Г. Зіммель, М. Вебер, К. Мангейм); нарешті, в п'ятому – «натовп», суспільство, що характеризується відсутністю відмінностей, одноманітністю, безцільністю, відчуженням, недоліком інтеграції (Е. Ледерер, Х. Арендт)» [3, с. 8-9].

Не будемо детально аналізувати кожне з зазначених визначень, але навіть неозброєним оком видно, що елітистська інтерпретація маси Ортега-і-Гассетом в принципі суперечить розумінню маси Зіммелем, Вебером і Маннгеймом, а позиція Блумера – їм усім. Однак саме Блумер стоїть найближче до істини, адже маса дійсно є класово не диференційованою множиною людей, хоча й диференційованою за різними іншими ознаками.

Неспроможність усвідомлювати реальну класову приналежність – головна ознака масовості.

Маса – множина людей, що орієнтуються не на структурні реалії, а на штучно сконструйовані ЗМІ нібито надкласові норми і цінності. ЗМІ стали спроможними створювати групи, які можна назвати ситуативними. В свідомості членів таких груп панує ілюзія їх можливого стійкого позакласового об'єднання. Дана ілюзія виконує наступні функції:

–компенсації недоліку інтеграції;

–компенсації дегуманізованих суспільних відносин;

–компенсації відчуження від прийняття суспільно значимих рішень;

–легітимації права на прийняття таких рішень бюрократизованою соціальною елітою;

–контролю за мірою соціальної диференціації та керованих ззовні способів досягнення соціальної солідарності тощо.

Як бачимо, маса, будучи далеко не гомогенною, а досить диференційованою категорією людей, живиться солідаристською ілюзією. Вона структурована за багатьма ознаками, що створює ще одну ілюзію, ілюзію того, що класова ознака є однією з…, тобто така ж, як і усі інші за своїм соціальним значенням. Похідною від даної ілюзії є ще одна, про яку ми можемо дізнатися від того ж Грушина. Він пише, що «весь фокус заключено у тому, що масова свідомість, як і сама маса, не існує взагалі, що вони завжди втілені в ті чи інші конкретні форми і тому потребують в аналізі не лише абстрактних, загальних,

придатних на усі випадки визначень, але й фіксації специфічних, часткових характеристик окремих форм» [3, с. 168 ].

Виходить що маси немає, але її прояви є і ці прояви навіть можна емпірично зафіксувати.

Чи не дивна така логіка?

Дивна, але в ній є раціональний смисл.

Об'єктивно маси і масової свідомості не існує, але ілюзія позакласової солідарності створює умови для об'єднання її носіїв в групи по ситуації. І це реальні групи. Зникає ситуація і такі групи розпадаються. Тому розмови про ефективність ЗМІ мають зводитися до їх спроможності конструювати ситуації і відповідні їм групи. Тому й думка таких груп не є громадською, точніше є її симолякром.

Маса, на відміну від традиційних спільнот, – ситуативна спільнота. І нічого в цьому не було б незвичного, якби не було практичної можливості такі спільноти створювати штучно, застосовуючи різні соціальні технології для перетворення певної множини людей в масу, думці якої приписується статус реальної громадської думки.

От та логічна формула, що дає можливість для діалектичного розуміння зв'язку між загальним і окремим у їх застосуванні до розуміння того, чим є реальна громадська думка та окремі її неадекватні прояви.

Мабуть саме тому, що маса є штучно утвореною ситуативною групою, П. Бурд'є і виголосив, що громадської думки не існує. Він пише, що громадська думка не існує, принаймні в тому вигляді, в якому її представляють всі, хто зацікавлений в утвердженні її існування, що "з одного боку, думки сформовані, мобілізовані та групи тиску, мобілізовані навколо системи в явному вигляді сформульованих інтересів; і з іншого боку, – схильності, які за визначенням не є думкою, якщо під цим розуміти, як я це робив протягом усього аналізу, те, що може бути сформульовано у вигляді висловлювання з якоюсь претензією на зв'язність. Дане визначення думки – зовсім не моя думка на цей рахунок. Це всього лише пояснення визначення, яке використовується в опитуваннях громадської думки, коли людей просять вибрати позицію серед сформульованих думок і коли шляхом простого статистичного агрегування вироблених таким чином думок виробляють артефакт, яким є громадська думка. Громадська думка в тому значенні, яке приховано йому надається тими, хто займається опитуваннями або тими, хто використовує їх результати, тільки ця, уточнюю, громадська думка не існує " [1, с. 177].

Отже можна сказати, що люди з масовою свідомістю, навіть коли вони об'єднані в групи, власної думки не мають, бо їх думка – це артефакт, штучно утворений за допомогою ЗМІ.

І ще одне. Маса – це не просто множина людей з груповою свідомістю. Це симулякр такої множини, симулякр громадськості. Реально – це ситуативна множина людей з взаємовиключними думками з одного й того ж приводу, які однаково реагують на ті чи інші події. Тому Грушин справедливо пише, що масова свідомість " як правило, неоднорідна, суперечлива по своїх позиціях, тому якщо одна її частина висловлюється «за», то друга неодмінно «проти» [3, с. 164] і далі уточнює, що тому маса нестійка, рухлива, а часом і реакційна.

Тут треба зробити акцент на проблемі суб'єкта дійсної громадської думки, бо сказати, що її суб'єктом є просто громадськість буде замало, адже громадськість, як ми бачимо, теж неоднорідна. Реальним суб'єктом громадської думки з того чи іншого соціально значимого приводу є не просто будь-яка множина або угрупування людей, об'єднаних в стійкі спільноти, що виборюють спільні для них інтереси. Громадськість – це класово визначена множина людей, о орієнтована на соціальний розвиток. Тому громадськість корелює з громадянськістю. Однак соціум розбито на дві групи, одна з яких орієнтована на соціальний розвиток, а друга – на панування. Та саме друга група має владу, ресурси і можливість видавати власні думки за дійсно громадські.

Проміжні прошарки коливаються між цими крайнощами. Вони-то і є матеріалом, з якого конструюють масу методом декларування суспільно значимих інтересів, а, на справді, переслідуючи приватні, або методом приписування приватним інтересам суспільної значимості.

Думки окремих членів зазначених спільнот можуть розходитися, але лише в деталях, а не в принципі розуміння реальності.

Усе це і спрощує, і ускладнює методичну рефлексію предмету СГД.

Спрощує, бо тепер не кожна група може вважатися громадою.

Ускладнює, бо з'являються групи, орієнтовані на власний груповий інтерес, який інтерпретують як суспільно значимий.

З даної суперечності випливає і проблема компетентності громадської думки та факторів, що її забезпечують. Але це спеціальний напрямок розвитку методичної рефлексії предмету СГД.

Отже, перш за все треба зазначити, що методична рефлексія як спосіб теоретизування – це структурований процес, який включає у себе:

– усвідомлення викладачем себе під час перебування в аудиторії;

– усвідомлення факторів, що можуть відволікати студентів від змісту лекції чи семінару;

– контроль логіки розгортання матеріалу, що викладається і, відповідно, вміння її відновлювати у разі, коли у тій чи іншій ситуації від неї потрібно було відійти [Це може статися під час наведення прикладів або застосування різного роду ілюстративного матеріалу.] тощо.

Торкнемося логіки розгортання матеріалу, що викладається в курсі СГД з огляду на найбільш складні його моменти.

Перш за все треба звернути увагу на те, як студенти сприймають основні поняття даного курсу та логіку їх зв'язку.

Труднощі тут зустрічаються вже з перших кроків. Наприклад при порівнянні понять знання і думки, спираючись на гносеологічний аспект у їх розумінні, треба знайти соціологічний аспект, без якого не можна перейти до поняття громадської думки. А справа у тому, що для соціолога знання і думка не просто різні рівні розуміння реальності, що можуть бути властиві одним і тим же людям, а й:

– фактори, у згоді з якими суспільство розпадається на дві великі групи людей як за способом розуміння реальності, так і за рівнем компетентності у тих чи інших суспільних справах;

– принципи соціологічного аналізу соціально групової структури суспільства, де функціонують групи людей, одні з яких є носіями здобутих наукою

об'єктивно істинних знань про реальність, а другі – думок про неї, сформованих під впливом повсякденності або ЗМІ.

З огляду на це компетентність громадської думки – це не лише її наближеність до достовірних знань про перспективи соціального розвитку в тій чи іншій галузі суспільного життя, а й спроможність розрізняти думки та дії за їх реальними соціальними смислами.

Вважається, що найбільш компетентною є експертна думка. Але експертна думка не є громадською. Для того, щоб вона стала громадською, то: 1) її зміст має бути засвоєно значною кількістю людей, зацікавлених в дійсному соціальному розвитку; 2) ці люди в своїх діях мають орієнтуватися на неї і шукати шляхи впливу на владу задля її практичної реалізації.

Якщо СГД читається на ранніх курсах, а тим більше до того, як студенти будуть вивчати філософію або паралельно з нею, то пояснювати їм те, чим відрізняється знання від думки, досить важко. Їм спочатку треба засвоїти гносеологічний аспект цієї відмінності, а лише потім – соціологічний.

В гносеологічному плані знання відрізняється від думки тим:

– що воно суб'єктивне лише за формою, а за змістом об'єктивне;

– що його зміст залежить лише від предмету пізнання;

– що, скажімо, в феноменології знанням називають будь-які суб'єктивні образи реальності (включаючи і самі думки), бо від них залежить поведінка людей.

У свою чергу, студентам треба довести і те;

– що думка на відміну від знання є суб'єктивною як за формою, так і за змістом, бо емоційно навантажена;

– що вона ситуативна і є лише опосередкованим відбиттям реальності;

– що опосередкованою ланкою між думками і діями є суб'єктивні настрої людей.

Усі ці положення студенти сприймають досить важко.

Щодо соціологічного аспекту аналізу відмінностей між знанням і думкою, то перш за все треба звернути увагу на те, що:

– окрема думка має стати громадською, тобто поділятися значною кількістю людей і поєднувати собою різні їх категорії;

– громадська думка об'єднує людей лише орієнтованих на реальний соціальний розвиток;

– навіть думки вчених можуть бути компетентними лише у питаннях, де вони професіонали;

– відмінність між знанням і думкою є однією з ліній соціальної диференціації тощо і що наукові знання, за таких умов, стають одним з факторів перевірки думок на міру їх компетентності;

– некомпетентна думка, навіть, якщо вона об'єднує значну кількість людей, не є громадською, а є масовою тощо;

– що в суспільстві є тенденція до інтерпретації масової думки саме як громадської.

Якщо викладач не враховує означеної відмінності, він знаходиться в стані певної методичної невизначеності, що зумовлюється ще й іншими причинами. Одна з них полягає у тому, що соціологія – досить молода наука. Її викладання почалося досить пізно, а виокремлення і викладання окремих її галузей, зокрема,

СГД, взагалі знаходиться в «дитячому віці». Крім того, викладачі-соціологи знаходяться під своєрідним пресом так званим штатних методистів. Останні, орієнтуючись на загальні методичні принципи, вироблені в межах традиційної педагогіки, погано уявляють те, яким чином мають викладатися власне соціологічні дисципліни. Звідси їх орієнтація на пошук так званих ідеальних способів організації навчального процесу, вимога до постійної перебудови навчальних планів і програм, що не завжди сприяє розвитку методичної рефлексії.

Отже, методична рефлексія – це не просто процес осмислення викладацької діяльності на предмет узагальнення набутого тут досвіду, що є прерогативою традиційної методики, це ще й пошук шляхів розвитку методичної свідомості викладача-соціолога, орієнтованої на соціально-гуманітарну та практичну значущість матеріалу, що викладається.

Екстраполюючи цей висновок на предмет СГД, можна зазначити, що тут жоден з моментів, – починаючи з порівняльно-гносеологічного аналізу думки і знань, історії зародження громадської думки як фактору, що не лише вступає у взаємодію з владою, а й часто вступає у суперечність з державно-інституціональним устроєм суспільства, чим визначається, наприклад, той чи інший спосіб її інституціоналізації і, відповідно, її соціальні функції тощо, не може розглядатися як такий, яким можна нехтувати та випускати з поля зору студентства як одного з важливих сегментів сучасної громадськості.

***Висновками*** з усього вищезазначеного є те:

– *по-перше*, що методична рефлексія предмету СГД дозволяє зрозуміти не лише те, як краще викладати зазначену навчальну дисципліну з огляду на традиційну методику, а й те, що інституціоналізація громадської думки за своїм соціальним смислом трансформує бюрократизовану державну владу в інструмент влади соціальної;

– *по-друге*, що подібні перетворення можливі лише за умови, коли громадськість складається з якомога широкого загалу і що громадська думка є думкою цього загалу, а не лише думкою, наприклад, так званої еліти або лідерів думок;

– *по-третє*, що дійсна демократія постає лише там, де громадська думка визріває в межах зазначеного загалу, а не штучно конструюється у згоді зі смаками так званих маси або еліти.

Підставою для цих висновків є саме методична рефлексія предмету СГД як системи суперечностей між внутрішньопредметними, так і міжпредметними зв’язками і залежностями.

І так, методична рефлексія – це теоретична рефлексія науки, сполученої з соціальними практиками та практикою її викладання у Вузі. Що ж до методичної рефлексії власне предмету СГД, то це процес теоретичного осмислення дій громадськості, спрямованих на поступову реальну демократизацію та гуманізацію суспільства, на реальний соціальний розвиток суспільного життя і передачі студентам в теоретичній формі набутого тут досвіду.

А якщо переосмислити К. Мангейма, згідно якому «планування означає свідоме усунення джерела помилок» [6], то методична рефлексія предмету СГД може бути зрозуміла як процес усвідомлення двох типів помилок:

– *по-перше*, помилок громадськості, що вона вчинила в ході її впливу на

владу;

– *по-друге*, викладацьких помилок, що зустрічаються в ході викладання СГД і тим зменшують в очах студентів соціальну значимість громадської активності.

Усвідомлення помилок – шлях до раціоналізації дій.

Отже, як ми бачимо:

– СГД – спеціальна соціологічна теорія або одна з наук, що сприяє формуванню громадської дисципліни мислення, яким стає важко маніпулювати, що сприяє розбудові дійсного громадянського суспільства, а не одного з його симулякрів;

– методична рефлексія предмету будь-якої навчальної дисципліни, сполучена з соціологією як методом, – засіб конституювання спеціальної соціологічної теорії, орієнтованої на виявлення та засвоєння соціальних смислів відповідних викладацьких практик;

– методична рефлексія предмету СГД конституює спеціальну соціологічну теорію, що узагальнює практики його викладання у Вузі.

***Список використаних джерел***

1. *Бурдье П.* Общественного мнения не существует. / П. Бурдье. Социология политики. – М.: Socio-Logos, 1993. – С. 159-177. / П. Бурдье. – [Електронний ресурс] *Режим доступу* – http://library.sociology.kharkov.ua/books/bourdieu2/content.html

2. *Генисаретский О.И.* Понятие о методической рефлексии и методических коммуникациях. / О.И. Генисаретский – [Електронний ресурс] *Режим доступу* – http://prometa.ru/olegen/publications/17

3. *Грушин Б.А.* Массовое сознание: Опыт определения и проблемы исследования. / Серия: Над чем работают, о чем спорят философы. / *Б.А. Грушин.* – М.: Политиздат, – 1987 г. – 368 с.

4. *Дюркгейм Э.* Педагогика и социология. / Э. Дюркгейм. – [Електронний ресурс] *Режим доступу* –https://docs.google.com/document/d/1qO1MDbVozSgrR_meN_XPxvnQGYnGeCxFZdO29Tc4qsA/edit?pli=1

5. *Елсуков А.Н.* Общественное мнение как индикатор социальных процессов и явлений. Проблемы его изучения и формирования. / *А.Н. Елсуков.* Методика преподавания социологии в высшей школе. / *А.Н. Елсуков.* – Минск: ТетраСистемс. – 2003, – 238 с.

6. *Манхейм К.* Человек и общество в эпоху преобразования. / *К. Манхейм.* – [Електронний ресурс] *Режим доступу* – http://platonanet.org.ua/load/knigi_po_filosofii/socialnaja_filosofija/mankhejm_k_izbrannoe_diagnoz_nashego_vremeni/24-1-0-3954

7. *Мирский Э. М.* Методика. / Новая философская энциклопедия: В 4 тт. –/ Э.М. Мирский. – М.: Мысль. – 2001 г., Т. 2. – 635 с.

Отримано 02.10.2014 р.

**ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ**

УДК 159.9.01

**Тапалова О.Б.** °

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет психології, докторант

# МОТИВАЦІЯ ДОСЯГНЕННЯ: ФЕНОМЕН, ДОСЛІДЖЕННЯ, ПРОБЛЕМИ

*У статті розглянуто сучасні уявлення про мотивацію досягнення, а також пов'язані з цим конструктом дослідження. Виокремлено проблеми, що постають у дослідженнях мотивації досягнення. Проаналізовано результати досліджень, які не знайшли широкого відображення у вітчизняній психологічній літературі.*

***Ключові слова:*** *мотивація досягнення, мотивація уникнення невдачі, вивчена безпорадність, імпліцитні теорії інтелекту, самоефективність, внутрішня мотивація, зовнішня мотивація*

*В статье рассмотрены современные представления о мотивации достижения, а также связанные с этим конструктом исследования. Определены проблемы, которые возникают в исследованиях мотивации достижения. Проанализированы результаты исследований, не нашедших широкого отражения в отечественной психологической литературе.*

***Ключевые слова:*** *мотивация достижения, мотивация избегания неудачи, выученная беспомощность, имплицитные теории интеллекта, самоэффективность, внутренняя мотивация, внешняя мотивация*

*The article describes the modern ideas of achievement motivation, as well as the related with this construct researches. The problems that arise in studies of achievement motivation are identified. The results of studies that have not found wide reflection in domestic psychological literature are analyzed.*

***Keywords****: achievement motivation, motivation of avoiding failure, learned helplessness, implicit theories of intelligence, self-efficacy, intrinsic motivation, extrinsic motivation*

***Актуальність дослідження.*** Проблема мотивації, в тому числі, мотивації досягнення, належить до актуальних проблем психології, оскільки, по суті, об'єднує комплекс спонукальних чинників, безпосередніх «рушіїв» діяльності. Без них будь-яка діяльність залишається нездійсненною. Особливої актуальності ця проблема набуває у разі недостатності мотивації досягнення або спотворення компонентів мотивації із-за психологічних труднощів, психічної патології тощо.

Дослідження мотивації досягнення займають значне місце у роботах вітчизняних і зарубіжних психологів. В першу чергу, це роботи Т.О. Гордєєвої, М.Ш. Магомед-Емінова, А. Мехрабіана, Г. Мюррея, М. Селігмана, Х. Хекхаузена, К.А. Хеллера, R.L. Helmreich, J.T. Spence, W.E. Beane, G.W.Lucker, K.A.Matthews та ін.

° © Тапалова О.Б., 2014 р.

***Метою*** даної статті є розгляд сучасних уявлень про мотивацію досягнення, а також пов'язаних з цим конструктом досліджень і проблем.

Мотивація досягнення є одним з основних за значимістю для людської діяльності видом мотивації. При цьому під мотивацією в цілому розуміється конструкт, використовуваний для розуміння і пояснення причин, спрямованості та механізмів здійснення поведінки людей. Мотивація досягнення розуміється багатьма авторами як мотивація, спрямована на краще виконання діяльності, орієнтованої на досягнення деякого результату, до якого може бути застосований критерій успішності [1]. Як правило, йдеться про досягнення максимально гарних результатів у важливій для людини сфері діяльності.

Традиційні теорії мотивації досягнення акцентували увагу на двох основних аспектах проблеми: власне аспект мотивації досягнення і конкуруючий аспект, пов'язаний з мотивацією уникнення неуспіху [1, 3]. У структурі мотивації виділяються специфічні складові, стадії тощо. Не зупиняючись детально на відомих підходах до розуміння феномена мотивації досягнення, зосередимо увагу на менш відомих теоріях.

Серед сучасних теорій мотивації заслуговує уваги атрибутивная теорія Б. Вайнера [9]. У цій теорії увагу сфокусовано на способах осмислення і пояснення людиною того, що з нею відбувається. Йдеться про те, що на мотивацію людей визначальною мірою впливають їх уявлення і переконання.

Б. Вайнер, відштовхуючись від отриманих бихевіористами результатів, що свідчать про різницю в діях тварин і людей у відповідь на припинення дії стимулу, дійшов висновку, що важливе значення має те, що люди, на відміну від тварин, по-різному пояснюють припинення підкріплення. Люди, які вважають, що причина припинення стимулювання носить тимчасовий характер, наприклад, вважаючи, що зламалося обладнання, продовжують виконувати дії, необхідні для отримання винагороди. Водночас люди, які вважають причину припинення постійною, наприклад, вважаючи, що експериментатор вирішив припинити винагороду, припиняють спроби виконання.

В експериментальному дослідженні Вайнер і Кукла [1] виявили, що люди з високою (результуючою) мотивацією досягнення сприймають успіх як зв'язаний зі здібностями і зусиллями, а невдачу - як викликану недоліком зусиль. Індивіди з низькою мотивацією досягнення вважають, що причиною їхнього успіху є міра труднощі задачі (її легкість) або удача, а причиною неуспіху - нестача здібностей. Пояснення невдач в термінах мінливих факторів, таких як випадковість, сприяє більш оптимістичного погляду на майбутнє, ніж пояснення в термінах більш стабільних чинників - наприклад, труднощів задачі або здібностей.

Таким чином, Вайнеру вдалося показати роль каузальних атрибуцій результату діяльності як внутрішніх предикторів очікування успіху. У не менш важливих для розуміння мотивації роботах Селігмана було показано, що досвід тривалого неуспіху є зовнішнім предиктором зниження очікування суб'єкта щодо його майбутньої успішності [8].

М. Селігман пояснює відсутність поведінки, спрямованої на досягнення, через поняття вивченої безпорадності. Це поняття означає психологічний стан, пов'язаний з порушеннями в мотивації і виникає внаслідок пережитого суб'єктом досвіду некерованості важливих життєвих обставин і подій. Вчений продемонстрував феномен вивченої безпорадності в лабораторних

експериментах з собаками. Він описав цей феномен як результат пережитої відсутності залежності між зусиллями тварини і наступними успіхом або неуспіхом.

Пізніше були проведені дослідження, які підтвердили існування феномена вивченої безпорадності у людей [6]. В експериментах, у яких в якості піддослідних були люди, результати практично відтворили результати класичних експериментів Селігмана.

Результати дослідження Хірото показали когнітивну природу безпорадності у людей і підтвердили висновки Селігмана про те, що безпорадність відображає віру суб'єкта в ступінь ефективності його відповідей. Люди, у яких сформована вивчена безпорадність, не вірять, що їхні відповіді можуть вплинути на неприємні події, в той час як люди, яких не навчали бути безпорадними, вірять, що їхні відповіді впливають на припинення цих подій. Селігман дійшов висновку, що вивчена безпорадність характеризується проявом трьох видів дефіциту: 1) нездатність діяти (ініціювати відповіді), 2) нездатність навчатися і 3) емоційні розлади.

На відміну від Вайнера, Селігман звернув увагу на те, що інтерпретація індивідом своїх успіхів і невдач може бути різною. Більшою мірою це відноситься до людей з високою мотивацією досягнення. Атрибуція за рахунок постійних факторів, наприклад здібностей, в разі успіху добре поєднується у них з атрибуцією за рахунок тимчасових факторів, наприклад нестачі зусиль, у разі невдачі. Атрибуція за рахунок широких (універсальних) чинників у випадку удачі може поєднуватися з атрибуцією за рахунок конкретних факторів у разі невдачі (наприклад, провал на іспиті, бо «викладач Н. нечесний»). Також Селігман виявив, що використання внутрішніх причин для пояснення власних успіхів (наприклад, «я розумний») може поєднуватися з використанням зовнішніх - при невдачі («ти дурний»).

Селігман ввів поняття стилю пояснення, який описується за допомогою трьох параметрів: сталість, широта і персоналізація. Перша характеристика має відношення до пояснення причин подій, що відбуваються з індивідом, постійними або тимчасовими факторами. Друга характеристика має відношення до ступеня універсальності оцінки індивідом подій, що з ним відбуваються: чи схильний він до надмірного узагальнення, чи, навпаки, до специфічного, конкретного розгляду окремо взятих ситуацій. Третя характеристика має відношення до пояснення причин неприємних подій через звинувачення себе чи інших людей і обставин.

Таким чином, виходить два основних стилі пояснення: песимістичний і оптимістичний. Песимістичний стиль пояснення характеризується поясненням несприятливих подій особистими характеристиками, постійними і загальними, а оптимістичний стиль - зовнішніми, тимчасовими і конкретними. При цьому хороші події в песимістичному стилі пояснення бачаться як тимчасові, конкретні (локальні) і викликані зовнішніми причинами («просто пощастило»), в оптимістичному стилі - як постійні, універсальні і викликані особистісними причинами (наприклад, наявністю здібностей). Виявлено, що при депресії людина, як правило, пояснює невдачі постійними і загальними причинами.

К. Двек і А. Бандура [5] виявили, що не всі люди сприймають здібності подібним чином, розуміючи під цією атрибуцією результатів діяльності щось стабільне і незмінне, як це випливало зі схеми Б. Вайнера. Вони виділили два

типи імпліцитних теорій інтелекту - теорії заданості (entity theories) і теорії прирощення (incremental theories).

Дані теорії задають протилежні гіпотетичні полюси, в реальності ж люди думають про інтелект як про результат дії обох факторів, зусиль і здібностей.

Виявилося, що інтуїтивні теорії інтелекту впливають на постановку життєвих і навчальних цілей. Ті, хто вважає, що їх здібності стабільні й незмінні, схильні до постановки результативних цілей і прагнуть будь-що отримати позитивну оцінку своїм умінням з боку оточуючих і уникнути негативної оцінки своєї компетентності. В рамках даної цільової орієнтації високі зусилля, демонстровані суб'єктом, негативно пов'язані з рівнем задоволеності, оскільки саме зусилля розглядається як показник низьких здібностей. В результаті такої установки, спрямованої на підтримку власної самооцінки, вони проявляють занепокоєння про рівень своїх здібностей, оскільки вірять, що вони є даність, яку не можна змінити і, отже, можна лише намагатися подати їх в можливо більш вигідному світлі.

Ті ж, хто вважає, що їх здібності змінювані, піддаються поліпшенню і тренуванню, навпаки, схильні ставити перед собою навчальні та пізнавальні цілі, тобто вони прагнуть збільшити свою компетентність і майстерність. Вони воліють виконувати нові, важкі й різноманітні завдання. Типова позиція учнів цього типу - «мені важливо чогось навчитися, а не бути першим у класі».

Концепція самоефективності (А. Бандура) - ще один варіант теорії контролю [4], який об'єднав в собі дослідження, що проводилися в рамках концепцій локусу контролю та вивченої безпорадності. Привабливість результату і віра в позитивний результат недостатні для запуску мотивації суб'єкта. Необхідна також віра в свої здібності. Самоефективність полягає в тому, наскільки компетентною почувається людина, виконуючи ту чи іншу справу. Згідно з даними, отриманими Бандурою і його колегами, люди з високою самоефективністю більш наполегливі, краще вчаться, а також володіють великим самоповагою, менш тривожні і менш схильні до депресій.

Бандура описує джерела, механізми самоефективності, її вплив на мотиваційні, когнітивні й емоційні процеси, а також на успішність діяльності. Згідно теорії Бандури, існує чотири джерела самоефективності: досвід власних успіхів, спостереження за чужими досягненнями, вербальні переконання і сприйняття власного емоційного стану. Найбільший вплив на самоефективність має власний досвід успіхів і невдач в спробі досягти бажаних результатів. Цей успіх служить кращим засобом терапії недостатньої самоефективності. Самоефективність зростає також, коли люди спостерігають, як інші успішно справляються з рішенням різних завдань. У той же час, якщо людина спостерігає за тим, як інші, такі ж компетентні люди, неодноразово зазнають невдачі, це може привести до гіршого прогнозу власної здатності.

Третій спосіб, за допомогою якого може бути досягнуто відчуття ефективності, полягає в тому, щоб переконати людину в тому, що вона володіє здібностями, необхідними для досягнення мети. Бандура зазначає, що сила вербального переконання обмежена і пов'язана з усвідомленими статусом і авторитетом того, хто переконує.

Думка індивіда про власні емоційні і фізіологічні стани також може впливати на самоефективність. Оскільки люди судять про свою ефективність також за рівнем емоційної напруги, яка відчувається ними перед обличчям стресових або

загрозливих ситуацій, то будь-який спосіб, який понижує цю напругу, підвищує прогноз ефективності.

Бандура вважає, що самоефективність - це віра індивіда в здатність впоратися з діяльністю, яка веде до досягнення певного результату. На формування уявлень про самоефективність впливають також самооцінка суб'єктом своїх знань, умінь, стратегій подолання стресу. Виділяють рівень, узагальненість і силу самоефективності. Рівень самоефективності відображає варіації завдань різних ступенів труднощі. Під узагальненістю розуміється перенесення уявлень про власну ефективність на інші види завдань. Сила усвідомлюваної суб'єктом ефективності вимірюється через ступінь його впевненості в тому, що він зможе виконати дані завдання.

В літературі в основному робиться акцент на руйнівні наслідки низької самоефективності, проте в даний час її занадто високі значення були визнані в рівній мірі несприятливими. Наприклад, люди з алкогольною та наркотичною залежністю помилково вірять у те, що можуть контролювати свої зловживання («Ще пара ковтків - і я зможу з цим покінчити»), психічно хворі люди також упевнені в тому, що здатні керувати галюцинаціями за допомогою однієї тільки сили волі [2].

А. Бандура припустив, що уявлення про самоефективність впливають на такі мотиваційні показники, як рівень зусиль, наполегливість і вибір завдань. Учні з високим почуттям власної ефективності щодо досягнення навчальних результатів будуть більше і напруженіше працювати, більш активно брати участь у навчальній діяльності та проявляти більшу наполегливість при зустрічі з труднощами, ніж ті, хто сумнівається у своїх здібностях. Ці припущення були доведені в роботах самого Бандури та його колег.

В теорії внутрішньої мотивації, розробленої Е. Десі і його колегою Р. Райаном [7], ставиться питання про те, якими є внутрішні джерела мотивації досягнення. Дана теорія складається з трьох підтеорій, перша з яких носить назву теорії самодетермінації. Спираючись на ідеї гуманістичних психологів та роботи, присвячені важливості такої потреби як прагнення до контролю та управління, Десі постулював існування трьох базових потреб: в самодетермінації, компетентності та у стосунках з іншими людьми. Згідно Десі, ці психологічні потреби є вродженими, базовими. Потреба в самодетермінації (в автономії) включає прагнення самостійно контролювати власні дії та поведінку, бути їх ініціатором. Потреба в компетентності включає розуміння того, як досягти різних зовнішніх і внутрішніх результатів і бути ефективним. Нарешті, потреба в пов'язаності (relatedness) включає встановлення надійного та такого, що задовольняє індивіда, зв'язку з іншими людьми.

Друга підтеорія носить назву теорії когнітивної оцінки. Перше положення цієї теорії стосується переживання автономії, яке є найбільш важливим, визначальним для внутрішньої мотивації.

Друге положення стосується впливу зовнішніх факторів на внутрішню мотивацію і задоволення потреби в компетентності. Те, яка з потреб виступить на перший план, залежить, по-перше, від індивіда, а по-друге, від ситуації.

Третє положення стосується динамічних впливів на мотивацію, конкурентності двох вищевказаних потреб. Подія зовнішнього середовища може розрізнятися за тим, наскільки вона є або сприймається як контролююча, така, що

інформує, чи амотивуюча. Саме сенс, приписуваний суб'єктом події, впливає на внутрішню мотивацію. Контролюючими є події, які сприймаються суб'єктом як примус думати, відчувати або вести себе строго певним чином. Інформуючими є події, які сприймаються суб'єктом як такі, що надають свободу вибору і постачають інформацією щодо ступеня ефективності діяльності. Нарешті, амотивуруючими є події, які сприймаються як такі, що не містять інформації про ступінь успішності виконання діяльності, так що не можуть бути задоволені ні потреба в компетентності, ні потреба у контролі або особистісній причинності.

Десі та Райан показали, що на внутрішню мотивацію негативно впливають зовнішні чинники, які не сприяють задоволенню потреб суб'єкта в автономії, компетентності, а також пов'язаності з іншими людьми, і покликані його контролювати, такі як нагороди, грошові оплати, призи, премії, різного роду оцінки діяльності. У якості факторів, що підривають внутрішню мотивацію, також можуть виступати змагальна ситуація, терміни закінчення діяльності, нав'язані цілі, контролюючий стиль навчання і виховання, негативний зворотний зв'язок, а також повна відсутність зворотного зв'язку.

До стимулюючих внутрішню мотивацію факторів Десі і Райан відносять фактори, що сприяють задоволенню потреб суб'єкта в автономії, компетентності та пов'язаності. Зокрема, до них відносяться можливість вибору (наприклад, типу завдання, рівня його труднощі, часу рішення), позитивний зворотний зв'язок, заснований на результаті діяльності, а також характеристики самої діяльності (оптимальний рівень її складності) і ситуації її реалізації (інформуючий стиль навчання).

Третя підтеорія - теорія інтрінсивної мотивації - присвячена процесу інтерналізації зовнішньої (екстрінсивної, в термінах Десі, тобто «сторонньої» по відношенню до суб'єкта дії) мотивації, її спонтанності і стилям саморегуляції. Відомо, що внутрішня мотивація має місце тоді, коли людина щось робить просто тому, що ця діяльність приносить їй задоволення.

Внутрішній мотивації притаманне відчуття власного вибору, а також задоволення і радість від виконуваної діяльності. Тільки вона показує зв'язок з досягненнями (і негативну кореляцію з тривожністю).

Е. Десі і його колеги виділили і описали особливий тип зовнішньої мотивації – такої, що йде від самого суб'єкта. Вона є зовнішньою, оскільки виконувана діяльність не представляє для суб'єкта мети і цінності сама по собі. Різні підвиди зовнішньої мотивації відрізняються за тим, як вони впливають на успіх у продуктивній діяльності і як вони пов'язані з емоційними і когнітивними компонентами мотивації.

***Висновки***. Таким чином, на сьогоднішній день існує досить багато теоретичних та експериментальних даних, які висвітлюють розуміння феномену мотивації досягнення. Кожна з розглянутих теорій містить узагальнення емпіричних досліджень та вносить свій внесок у розвиток уявлень про цей важливий конструкт. Вектором наших подальших досліджень є побудова моделі мотивації досягнення у нормі та при психічній патології.

***Список використаних джерел***

1. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения. Учебное пособие / Т. О. Гордеева. – М. : Смысл ; Изд. центр «Академия», 2006. - 333 с.

2. Мак-Маллин Р. Практикум по когнитивной терапии : Пер. с англ. / Р. Мак-Маллин – СПб. : Речь, 2001. – 560 с.
3. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен. - СПб. : Речь, 2001. – 256 с.
4. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change / A. Bandura // Psychological Review. – 1977. – Vol. 84. – P. 191-215.
5. Chiu C. Toward an integrative model of personality and intelligence: a general framework and some preliminary steps / Chiu C., Hong Y., Dweck C.S. // Personality and Intelligence / R.J. Sternberg, P. Ruzgis (Eds.). – New York : Cambridge University Press, 1994. – P. 104-134.
6. Hiroto D. S. Locus of control and learned helplessness / D. S. Hiroto // Journal of Experimental Psychology, 1974. – Vol. 102. – P. 187-193.
7. Ryan R. M. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions / Ryan, R. M., & Deci, E. L. // Contemporary Educational Psychology, 2001. – Vol. 25. – P. 54-67.
8. Seligman M.E. Explanatory style and depression / Seligman M.E., Nolen-Hoeksema S. // Psychopathology : An interactional perspective / D. Magnusson, A. Ohman (Eds.). Orlando (FL) : Academic Press, 1987. - P. 125-139.
9. Weiner B. An attributional analysis of achievement motivation / Weiner B., Kukla A. // Journal of Personality and Social Psychology, 1970. – Vol. 15. – P. 1-20.

Отримано 08.09.2014 р.

УДК 159.922

**Траверсе Т. М.**°

Київський національний університет імені Тараса Шевченка факультет психології , кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології

# ДОСЛІДЖЕННЯ ПОЛІТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ: ЗДБУТКИ, МОЖЛИВОСТІ, ПРОБЛЕМИ

*У статті йдеться про здобутки сучасної психології загалом та політичної психології зокрема щодо розроблення проблеми політичного мислення. Розглядаючи історію вивчення політичного мислення, виокремлено підходи, які мають різне дисциплінарне походження, будучи запозиченими із філософії, політичної науки, соціології та ін. Йдеться про описовий, соціально-психологічний та логіко-процесуальний підходи.*

***Ключові слова**: політичне мислення*

*В статье рассматриваются достиженмя современной пихологии вообще и политической психологи в частности относительно разработки проблемы политического мышления. Рассматривая историю изучения политического мышления, выделено подходы, которые имеют разное дисциплинарное происхождение, будучи екстраполированными из философии, политической науки, социологии и др. Речь идёт об описательном, социально-психологическом и логико-процессуальном подходах.*

***Ключевые слова**: политическое мышление*

*In the article presented modern psychology in general and political psychologists in particular in relation to development of problem of the political thinking. Examining history of study of the political thinking, approaches that have a different disciplinary origin are distinguished from philosophy, political science, sociology etc. Examined of about descriptive, socially-psychological and logic-processsing approaches.*

***Keywords:** political thinking*

° © Траверсе Т. М., 2014 р.

***Актуальність.*** Динаміка та драматизм сучасного політичного життя України загострили існуючі проблеми та поставили чимало нових. Одна з них – проблема політичного мислення як фахових політиків, так і пересічних громадян, оскільки більш-менш продуктивний вихід із політичної кризи можливий при адекватній взаємодії усіх членів соціуму.

У дослідженнях різних видів професійної діяльності йдеться про різні види мислення фахівця, які зумовлюються її специфікою та предметом. Досліджувалися види професійного мислення фахівців – представників інститутів колективного політичного насилля – військових (Ф. Ф. Гайворонський, 1991; М. О. Сігіда, Є. І. Добряков, 2006 та ін.); військовослужбовців спеціального призначення (зокрема їх оперативного мислення); правового мислення міліцянтів (І. Я. Андрюшко, 2012 та ін.), а також дипломатів, журналістів (Й. М. Дзялошинський, 1996 та ін.), аналітиків, експертів, радників, помічників політичних діячів (О. В. Коржаков, 1997 та ін.), державних посадовців, зокрема, мислення управлінця (А. В. Карпов, 2005 та ін.) тощо.

З накопиченням системних досліджень щодо професійних видів мислення можна говорити про ті види мислення, які іманентно властиві будь-якому виду професійного мислення: конструктивне (І. М. Біла, 2011; В. О. Моляко, 2007), творче (О. В. Брушлінський, 2013; В. О. Моляко, 2012; Я. О. Пономарьов, 1967; О. К. Тихомиров, 2013), оперативне (Д. М. Завалішина, 2005), соціальне (К. О. Абульханова-Славська), практичне (Д. М. Завалішина, 2005; А. В. Карпов, 2005), поняттєве (М. О. Холодна, 2012) та ін.

У політичній психології мислення в якості когнітивного компонента включене (переважно опосередковано) до численних психологічних феноменів політичної психіки. Термін «політичне мислення» є вживаним, проте неоднозначно визначеним у сучасній політико-психологічній науці. Розглядаючи накопичений досвід вивчення та дослідження політичного мислення, можна виокремити підходи, які мають різне дисциплінарне походження, будучи запозиченими з філософії, політичних наук, соціології та ін. Йдеться про описовий, соціально-психологічний та логіко-процесуальний, підходи. Ми розглядаємо їх не претендуючи на формування системної типології. Таке виокремлення має робочий характер.

***Метою*** даної розвідки є розгляд основних підходів у політико-психологічній науці, які розкривають різні аспекти проблеми політичного мислення.

Описовий підхід пов’язаний із зародженням наук про політику та з вивченням політичної діяльності володарів різних часів та народів. Він розробляється у рамках філософії, історії політики, політичної філософії та ін. Ідеї порядного і раціонального начал у прийнятті і здійсненні державних актів містяться у зводі законів Ярослава Мудрого «Руська правда», «Повчанні дітям» Володимира Мономаха, прадавніх трактатах про управління державою Конфуція та ін. Окрім пріоритету морально-релігійних норм, якими має керуватися державний діяч наголошується на вміннях раціонального аналізу та використання силових санкцій у своїй діяльності. В Античному Заході у працях про політику відзначають розум політика та певні його якості. У «Законах» Платон говорить про розумного «благопристойного» тирана, який здатен здійснювати владу законом, тобто бути «видатним законодавцем» (Платон, 1999). Аристотель

вважав, що політиком має бути такий громадянин, який здатен здійснювати не лише своє, але й суспільне благо [1, с. 177].

Дослідники вказують на соціальну та соціокультурну зумовленість мислення. Кожна культура характеризується власним специфічним ментальним апаратом. Це такі категорії, за допомогою яких «людина відбирає імпульси і враження, які надходять із зовнішнього світу, і перетворює їх в дані свого внутрішнього досвіду. Ці категорії утворюють семантичний «інвентар культури» [3, с. 30-31]. Як зазначають філософи, «… сучасне політичне мислення … отримує реальний смисл лише з початку Нового часу» [4, с. 9].

У той чи інший спосіб інтерпретації властивостей мислення політика-фахівця частково представлені у соціологічних теоріях (М. Вебер), у філософії політики в частині політичної рефлексії (О. М. П'ятигорський), у теоріях рис стосовно політичного лідерства/керівництва (Л. Бернард, Ф. Гальтон, С. Кілбоурн), «героїв» (Т. Карлайл, Дж. Дауд), у сфері політичного портретування (М. М. Ракитянський), у психобіографічних дослідженнях (В. Лангер, М. В. Попович, З. Фройд) тощо. У дослідженнях політичної еліти, вчені насамперед відзначають здатності розуму політика.

Політичне мислення розглядають як форму політичної свідомості. Говорячи про свідомість у широкому тлумаченні, ми спираємося на твердження Дж. Б'юженталя: «люди обізнані, вони обізнані відносно того, що вони обізнані – отже вони свідомі» [1, p. 139]. Окремим її аспектом є моральна свідомість. Проте коректне співвідношення моральних норм з поведінковими та когнітивними індикаторами є достатньо проблематичним, оскільки саме поняття моралі та моральності в політиці є достатньо дискусійним (А. В. Брушлінський, В. В. Знаков та ін.). У сучасних демократичних суспільствах розвиненою є правова свідомість, яка характерна для епохи капіталізму. Водночас дослідники вказують, що в країнах пост СРСР домінуючою є моральна свідомість, яка значною мірою підмінює собою правову (Л. С. Мамут, 1986). Для розв'язання даної проблеми, окрім крім цінностей, потрібне політичне мислення.

Соціально-психологічний аспект політичного мислення пов'язаний із груповим впливом, оскільки політик завжди знаходиться у складно організованому середовищі послідовників, опонентів та ін. Соціально-психологічний підхід до політичного мислення насамперед, представлений науковими розробками політичної комунікації, особливість якої полягає в тому, що вона завжди є впливом (Є. В. Єгорова-Гантман, 1994, С. 96). Аналізуючи дослідження політичного дискурсу, дослідники зазначають, що йдеться про мовне поле політики, в тому числі характерного для тоталітарної влади (А. М. Баранов, 1997; П. Серіо 1999), про смислову невизначеність, фантомність денотатів, фідеїстичність, домінування впливу і оцінки над інформуванням як особливості політичного дискурсу (М. В. Ільїн 1997; О. І. Шейгал, 2004). Зокрема, досліджуються існуючі у політичному дискурсі символи, міфологеми, ідеологеми, базові концепти («влада, народ, політика, держава») та особливості їх розуміння.

У традиції біхевіоризму дослідники спрямовують пошуки на з'ясування загальних закономірностей, зазначаючи, що останні реалізуються там, де роль свідомості зводиться до мінімуму. Йдеться як про способи організації аргументів у політичному дискурсі, так і про їх зміст. У дослідженнях дискурсивних практик відомих політиків з'ясовано використовувані ними риторичні прийоми –

гіперболізації, вживання евфемізмів, ярликів, кількості повторювання аргументів, їх черговості, однобічності чи багатоаспектності аргументування, інтенсивності підкріплення тощо (Т. А. ван Дейк, 2006; В. Є. Чернявська, 2006; О. О. Леонт'єв, 2008; О. С. Іссерс, 2008). Йдеться про мовну поведінку російських політиків, їх риторичні стратегії і тактики стосовно взаємодії з аудиторією, створення індивідуального образу і т. п. (М. В. Китайгородська, Н. М. Розанова, 2003; О. Б. Шестопал, 2010; О. М. Паршина 2011 та ін.). З'сувалося, що вибір альтернативних способів опису ситуації впливає на розуміння вислювлювань адресатом (Р. Блакар, 1987 та ін.). Політичний дискурс та його (дискурсивні) практики пов'язують з актуальною тематикою, яка зумовлюється тим чи іншим періодом, домінуванням певних політичних сил (А. М. Баранов, 2004), жанрами (політична документалістика, інтерв'ю, мітинг, передвиборча полеміка та ін.) (М. В. Китайгородська, Н. М. Розанова 2003, О. А. Філінський, 2002).

Світ простої думки як «первинні очевидності» за Гуссерлем, «doxa» за Аристотелем функціонує у масовій культурі суспільства як система. При цьому природна мова є однорідним простором, де сфера дискурсів (тобто соціолектів) неминуче зумовлює мовлення та сам тип мислення. Дослідники говорять щонайменше про два дискурси – «акратичний» та «енкратичний». У першому випадку – невладний, а в другому – такий, що відбиває політичні владні відносини. Згідно з Р. Бартом, «докса» є тим культурним опосередкуванням, через яке здійснюється мовлення влади. Акратичний дискурс є завжди парадоксальним (наприклад, марксистський дискурс за капіталістичного ладу). Енкратичний дискурс вважають всюдисущим і утворює опозицію будь-якій системності. Він має прояв як «універсальність», «здоровий глузд», «ясність» (Barthes R., 1984). У П. Бурд'є термін «докса» позначає легітимне бачення соціального світу. Як нерефлексована згода зі звичним політичним порядком, який відтворюється сам по собі, без усвідомлення, обговорення, як повітря, яким дихає людина. Наприклад, один з досліджуваних респондентів зауважив: «... за радянських часів, ми виховувалися в традиціях чітко визначених цінностей ... комунізму, миру, праці, домінування робітничого класу ... Ці цінності, зокрема «партія і народ – єдині», були сприйняті мною однозначно, не просто як орієнтири життя, і не просто як значущі орієнтири, а як єдино правильні орієнтири ... Я щиро вважав, що це є справжнім життям».

Змістова структура мовленнєвого повідомлення людини в політиці висвітлюється достатньо широко. Зокрема, вирішуються питання стосовно того приводити аргументи «за» свою точку зору чи включити й «проти»; визначення припустимого діапазону критики опонента та самого себе (R. Capps, J. R. O'Connor), міри самореклами (W. N. Thompson) потрібності висновків (П. Міцич та ін.); визначення ієрархії потреб у комунікації залежно від їх актуальності; особливості та правила визначення сегменту електорального поля як значущого в орієнтації своєї політичній діяльності (J. Dunckel, K. Spicer та ін.).

Досліджуючи процес переробки інформації, вчені вважають, що прийняття або неприйняття рекомендованої думки визначається вже на початкових стадіях переробки інформації, власне її сприймання (М. Шериф, К. Ховланд, 1961). Зокрема, ними з'ясовано, що рецепієнт не може бути об'єктивним в оцінці соціальної позиції комунікатора. Зокрема, екстремісти схильні до зміни своїх поглядів у протилежну до пропонованої комунікатором сторони. Виявлений

«ефект бумерангу» полягає у тому, що у ситуації прямої суперечності між повідомленням та докомунікаційними установками екстремістів, вони набувають ще більшої радикальності.

Логіко-процесуальний підхід представлений дослідженнями когнітивістів. Їх основною проблемою стало з'ясування суб'єктивної або внутрішньо-детермінованої логіки поведінки політичних áкторів, яка зумовлюється пізнавальною сферою особистості. Дослідники вважають, що політичне життя містить умови, які не дають змоги акторам діяти раціонально повною мірою, тому застосування моделі калькуляції зисків та витрат, які існують в теорії раціонального вибору для пояснення рішень акторів, є досить обмеженими. Теоретики раціонального вибору (Е. Даунс, У. Ніскакен, Дж. Бьюкенен, Г. Таллок та ін.) дотримуються формально-логічних пояснень, тоді як прихильники когнітивного підходу (Г. Саймон, Д. Лакофф, А. Тверскі, Д. Кенеман та ін.) звернулися до суб'єктивної логіки поведінки політиків. Серед умов, які ускладнюють раціональну поведінку політиків вони називають неповноту інформації про вирішувані проблеми; неоднозначність альтернатив вибору; необхідність врахування різнобічних інтересів; новизну політичних ситуацій, яка не дає можливості використовувати типові і повністю раціональні рішення.

Одним з перших підійшов до проблем аналізу політико-управлінської практики Г. Саймон, запропонувавши нову модель поведінки людини (Г. Саймон, 1993). На його думку, особи, які приймають рішення, діють в умовах «обмеженої раціональності», тобто актор здійснює вибір не на основі прорахованої оптимальності рішення, а на основі «задоволеності» тим чи іншим рішенням. Аналізуючи практику політичної еліти, на основі результатів досліджень особливостей політичного мислення американських лібералів та консерваторів, Дж. Лакофф дійшов висновку, що процеси мислення і мовлення людини значною мірою є метафоричними, а отже, понятєва система людини у політиці упорядковується і визначається метафорично (Дж. Лакофф, 2006 та ін.).

У загальнотеоретичних основах когнітивного аналізу політичної практики приділяють увагу залежності рішень, які приймаються, від особливостей ментальних моделей осіб, що їх продукують. Йдеться про процесуальні особливості: когнітивного структурування ситуації політиком при прийнятті рішень, що відображено у теорії перспектив (Д. Канеман, П. Словік, А. Тверскі, 2005); операціонального кодування (Л. Джонсон, 1977; О. Холсті, 1977 та ін.). Д. Норт дійшов висновку, що наміри політиків і наслідки прийнятих ними рішень прямо зумовлюються особливостями їх менталітету (Д. Норт, 1997). Своєю чергою, удосконалення методик дослідження менталітету політиків за допомогою контент-аналізу їхніх текстів призвело до появи когнітивного картування політиків (Г. Бонем, 1993 та ін.). Окремим напрямом проводилися дослідження образів сприймання політиків, держави та ін. (М. Коттам, 1986 та ін.) тощо.

Моделювання політичного мислення, як окремий напрям, дало змогу дослідити когнітивні чинники у прийнятті рішень та сприяло більш детальному аналізу політичної поведінки акторів (П. Андерсон, 1994; Ч. Тейбер, Р. Тімпон, 1994 та ін.). У традиції когнітивного підходу розробляється концептуальний апарат досліджень, моделювання політичних рішень, аналіз когнітивних детермінант утворення політичних інститутів (А. М. Баранов, П. Б. Паршін, 1990М. І. Бірюков, В. М. Сергеєв, 2004 та ін.).

Психосемантична традиція дає змогу з'ясувати не лише зміну установки, а й механізм її зміни. Зокрема, у дослідженнях В. Ф. Петренка та О. В. Мітіної (1997, С. 5–42.) з'ясовано, що вплив спочатку призводить до зміни категоріальної структури сприймання стосовно одиничних об'єктів певного класу об'єктів. Потім відбувається перебудова структури сприймання всього класу об'єктів. Вона відбувається шляхом підвищення рівня когнітивної складності (В. Ф. Петренко, О. В. Мітіна, 1997). Категоріальна структура свідомості як імпліцитна картина світу опосередковує сприймання та усвідомлення світу, набуваючи власного онтологічного статусу.

У політиці індивід керується абстрактними поняттями, які він не може перевірити особистим досвідом, і тому стає жертвою безсвідомих фантазій, які спотворюють дійсність (М. Кляйн, 2003 та ін.). Це зумовлює існування стійких соціально-політичних міфів, які забезпечують функціонування політичного режиму та суспільного порядку. Ґенеза політичної діяльності зумовлює той факт, що категоріями політичного мислення можуть бути будь-які категорії з інших сфер існування соціуму – мораль, релігія, наука, право, економіка. Водночас наукові категорії у політичному мисленні мають межі, оскільки наука не випрацювала стосовно політики універсальних законів її існування.

Дослідники зазначають, що злиття соціальної міфології та політичної ідеології стало таким помітним явищем суспільного життя, що у багатьох сучасних дискусіях про політику слово «ідеологія» можна було б заміняти терміном «міфологія» (Всемирная энциклопедия, 2004, С. 16). Політичний міф існує як архетипічна конструкція, що обґрунтовує існування політичної системи або необхідність її зміни (саме такими є революційні міфи). Особливо помітною роль міфології стає у кризові періоди існування соціуму. Завдяки іманентним властивостям міфу (символізм, концептуальність, системність, створення образу надлюдини, структурування просторово-часових координат сприйняття актором суспільно-політичної дійсності, анонімність міфотворення та ін.) відбувається творення картини світу. Як зазначає Е. Анчел, типове для міфологічного мислення проведення аналогій та перебільшене узагальнення призводить до того, що біди суспільства, завжди э конкретними та поцейбічними, або трактуються як сутність світу, або причини їх шукаються у внутрішній природі людини, що не піддається змінам (Е. Анчел, 1979). Функціонування міфів у політиці спричинює існування різного роду обманів. Йдеться як про введення в оману (В. В. Знаков, 1993), так і про викривлення фактів. Обманутими можуть стати як індивід, так і маса. Проблема функціонування брехні та обману у політичному мисленні є мало розробленою (Д. Дубровський, 1994).

Деякі дослідники взагалі заперечують раціональне пояснення у розумінні політичних проблем, вважаючи, що корені ідеології містяться в інстинктах мас. І саме «сплеск інстинктів» актуалізує певний соціальний міф. Дослідження констатували більшу чи меншу вираженість та співвідношення раціональної та ірраціональної складових психіки у процесі політичної участі. У теоріях раціонального вибору вважається, що люди раціонально зважують зиски та втрати від здійснюваного політичного вибору у ході голосування. Електоральна поведінка як емоційно-експресивна обґрунтовувалася у працях А. Тверскі, Д. Канеман, П. Снайдерман (2005). Згідно з їхніми поглядами, результати виборів

залежать від групової лояльності та партійної ідентифікації, а не від раціональної позиції виборця.

Будь-який соціально-політичний лад формує систему соціальних штампів (стереотипів) у формі звичаїв, правил, законів, які є обов'язковими для його функціонування. Соціально-політичні стереотипи існують як явище політичної культури і розрізняються на стереотипи свідомості і поведінкові стереотипи. Спрощуючи і систематизуючи інформацію (надаючи їй когнітивної форми), а́ктор створює когнітивну схему для більшості суспільно-політичних ситуацій і соціальних груп. Серед чинників, які визначають стійкість стереотипів та їхню здатність до самовідтворення, є прагнення людини до послідовності у мисленні й поведінці, яке виконує функцію захисту, оскільки підтримує наявні переконання і установки. Інституційна підтримка політичних стереотипів щодо стабілізації або дестабілізації інформаційного поля забезпечує стабільність або хиткість політичної як системи.

Поняття «політичне мислення» пов'язується з такими поняттями як «політична свідомість», «політична культура», і часто, через них визначається. У зарубіжній літературі існує чимало визначень «політичної культури», де підкреслюють набір орієнтацій на політичні об'єкти (О. Б. Шестопал). Одним із сутнісних аспектів психології політичного мислення є проблема прийняття рішень. У контексті досліджень прийняття політичного рішення напрацьовано чимало наукових розробок стосовно політико-управлінських мереж (policy networks), проблемних комплексів (policy issues), впливу середовища (policy environment), інституційно-інструментальних аспектів (policy design), когнітивного аналізу ролі цінностей та знань, норм та емоцій у прийнятті політичних рішень. Ці дослідження пов'язані із вивченням публічної політики та державного управління. Дослідження постбіхевіористів (Р. Даль, С. Ліппсет та ін.) були спрямовані на з'ясування повторюваності, характерних рис у політичній поведінці виборців. Основоположними вважаються роботи Д. Геллапа, П. Лазарсфельда, С. Ліппсета, які досліджували громадську думку методом передвиборчого зондажу.

У теоріях прийняття політичного рішення йдеться про способи вироблення рішень для суспільства (Д. Істон, 1979); вибору однієї з двох (меншою мірою) можливих політичних дій (Т. Клементевич, 1991); вибору найкращої з альтернатив (Р. Даль, 1999); вироблення кількох варіантів дії для ліквідації наявної політичної проблеми і подальший вибір оптимального (найкращого) з них, реалізація якого має усунути проблему з максимальною ефектвністю (К. Симонов, 2007) та ін.

Поєднання всеохопної раціональності державної організації з інтересами різних груп, які несуть корпоративну та індивідуальну раціональності відбито в теоріях Г. Аллісона (1971), Г. Саймона (1980), Дж. Томпсона (1967). Дослідники намагалися виокремити етапи, які б відбили логіку процесу вироблення політичного рішення. У політико-психологічному напрямі теорії прийняття рішень у політиці йдеться про політико-управлінські (Г. Саймон, 1980), інтелектуальні (Т. В. Корнілова, 1994; М. К. Мамардашвілі, 1997), моральні (К. Поппер, 1992) та ін.

У визначеннях політичного мислення частково синонімічним рядом до терміну «політичне мислення» можна вважати терміни «інтелект управлінця» (Ф. Фідлер, А. Лейстер), «практичне мислення в діяльності керівника» (А. В. Карпов), «соціальне мислення» (К. О. Абульханова-Славська) та ін. Зв'язок інтелекту та

ефективності управлінської діяльності зумовлюється висхідною закономірністю, яку з'ясував Е. Гизеллі – між ними існує криволінійна залежність. Тобто найбільш успішну діяльність мають ті керівники, які мають не досить низький і водночас не досить високий інтелект. Йдеться не про максимально правильний розв'язок задачі, а про продуктивну зміну ситуації у заданому напрямі.

***Висновки***. Проблема політичного мислення й досі не стала предметом системних досліджень вчених. Розглянуті підходи складно узагальнюються, оскільки лише частково її розв'язують. Опосередковано аспекти політичного мислення розглядаються в контексті соціальних уявлень (Е. Дюркгейм) та репрезентацій (С. Московичі, М.-Л. Рукетт та ін.), політичних уявлень (В. Ф. Петренко, О. В. Мітіна та ін.), соціально-політичних установок, стереотипів, атитюдів (П. Бурд'є та ін.), соціального мислення як функціонального механізму свідомості (К. О. Абульханова-Славська та ін.), політичної свідомості (В. О. Васютинський, О. Б. Шестопал), громадської думки (П. Д. Фролов та ін.), політичного менталітету (Н. Ф. Каліна, Є. В. Чорний, О. Д. Шоркін; О. Б. Шестопал та ін.), суб'єктів політичної влади та політичної еліти (А. Тойнбі, К. Мангейм та ін.), аналізу політики та прийняття політичного рішення (Р. Даль, І. Дрор та ін.), політичного прогнозування та антиципування (Г. І. Батраченко та ін.) тощо. Політиці властива основна і найбільш загальна особливість психологічної структури діяльності – системність. Подальший розвиток розглянутих нами підходів створює підґрунтя для застосування системно-стратегіального підходу у дослідженні політичного мислення. Політичне мислення породжується боротьбою (як принципом) за статуси та ресурси соціуму. Воно існує водночас як спосіб пізнання політики; як форма існування політичної свідомості; як особлива форма політичної діяльності; як механізм функціонування суб'єктності людини в політиці, що й стане предметом наших подальших розвідок.

***Список використаних джерел***

1. Аристотель «Никомахова этика» // Аристотель. Сочинения в 4-х. – Т. 4. – М.: Мысль, 1993. – С. 177.
2. Всемирная энциклопедия : Мифология / ред. В. Адамчик, М. Адамчик; – М.: Соверменный литератор, 2004. – 1088. – С. 16.
3. Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры. – 2-е изд. испр. и доп./ А. Я. Гуревич. – М. : Искусство, 1984. – 350 с.
4. Пятигорский А. М. Размышляя о политике / А. М. Пятигорский, О. Б. Алексеев. – М.: Новое издательство, 2008. – 192 с.
5. Five basic postulates of humanistic psychology / adapted by T. Greening from J. F. T. Bugental (1964) // J. of Humanistic Psychology. – 2005. – Vol. 45, № 2. – P. 139.

Отримано 28.09.2014 р.

УДК 159.972

**Шевченко С.І.**[°]

Запорізький національний технічний університет, Інститут управління та права, гуманітарно-правовий факультет, кафедра психології, старший викладач

# СТИЛІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ПРИ ЗАХВОРЮВАННЯХ ШКІРИ

*Проаналізовано погляди на стилі міжособистісної комунікації при захворюваннях шкіри у ракурсі розуміння різних психотерапевтичних підходів. Особливості комунікативних стилів знайшли своє відображення більшою мірою у психоаналітичній літературі, що пов'язано з наявністю теоретичних позицій психоаналітиків щодо різних видів захворювань, зокрема, і до шкірних захворювань. У когнітивно-біхевіоральному та екзистенційно-гуманістичному підходах існують погляди на особистісну проблематику загалом, які є неспецифічними для шкірних захворювань.*

***Ключові слова**: захворювання шкіри, стилі міжособистісної комунікації, психоаналітичний підхід, когнітивно-біхевіоральний підхід, екзистенційно-гуманістичний підхід*

*Проанализированы взгляды на стили межличностной коммуникации при заболеваниях кожы в ракурсе понимания разных психотерапевтических подходов. Особенности коммуникативных стилей нашли свое отражение большей частью в психоаналитической литературе, что связано с наличием теоретических позиций психоаналитиков относительно разных видов заболеваний, в частности, и относительно кожных заболеваний. В когнитивно-бихевиоральном и экзистенциально-гуманистическом подходах существуют взгляды на личностную проблематику в общем, которые являются неспецифическими для кожных заболеваний.*

***Ключевые слова:** заболевания кожы, стили межличностной коммуникации, психоаналитический подход, когнитивно-бихевиоральный подход, экзистенциально-гуманистический подход*

*The analysis looks at the styles of interpersonal communication in skin diseases in perspective, of understanding of different psychotherapeutic approaches. Features communicative styles reflected more in the psychoanalytic literature, due to the presence of psychoanalyst's theoretical positions on various types of diseases, in particular, skin diseases. There are views on the personal problems at general in cognitive-behavioral and existential-humanistic approaches. These views are not specific for skin diseases.*

***Keywords:** skin diseases, styles of interpersonal communication, psychoanalytic approach, cognitive-behavioral approach, existential-humanistic approach*

***Актуальність дослідження***. Захворювання шкіри нині належать до розповсюджених медичних проблем. Кількість таких захворювань постійно зростає, незважаючи на розвиток медичної галузі. Загальновизнаною є думка, що означений спектр проблем має розглядатися на стику медицини та психології: багато авторів вказують та психологічну складову виникнення та прогресування подібних захворювань [1-2, 4]. Традиційна медицина пропонує лише симптоматичне лікування шкірних захворювань, хоча у такий спосіб здійснюється боротьба із наслідками, а не з причинами проблеми. Фактори ж, які впливають на появу та перебіг захворювань, залишаються поза полем розгляду медиків.

***Метою*** статті є здійснити аналіз існуючих у вітчизняній та зарубіжній літературі поглядів на особливості комунікативних стилів у осіб, які страждають на псоріаз.

[°] © Шевченко С.І., 2014 р.

Вчені та фахівці-практики давно звернули увагу на зв'язок виникнення та перебігу шкірних захворювань із особливостями комунікації хворого (П. Куттер, Д. Мак-Дугалл, І. Г. Малкіна-Пих, Д. Пайнз та ін.).

Автори психоаналітичної орієнтації вказують на залежність фактів появи та розвитку захворювань шкіри від специфіки материнсько-дитячих стосунків. Зокрема, Д. Пайнз [4] підкреслює фундаментально важливе значення шкіри як засобу спілкування між матір'ю і немовлям у той період, коли мати забезпечує оточення (holding enviroment), яке і закладає у дитини основи первинної ідентифікації.

Автор вважає, що контакт через шкіру заново встановлює сокровенне материнське відчуття своєї дитини. Вони при цьому ніби знову робляться єдиним цілим як під час вагітності, коли шкіра матері охоплювала їх обох. Шкіра стає засобом фізичного контакту, через неї приходить до дитини почуття спокою від обіймів, вона передає запах, відчутні відчуття, смак і тепло - все те, що може бути джерелом насолоди і близькості матері і дитини. Шкіра у той же час встановлює межу між Я і не-Я і містить в собі Я матері і Я дитини. Це один з основних і найдавніших каналів їх довербального спілкування, за яким невербальний афект передається соматично і стає доступним спостереженню.

П. Куттер зазначає [1]: “Визначити...залежність між душевним станом і шкірним захворюванням можна, встановивши відповідні причинно-наслідкові зв'язки, спостерігаючи, наприклад, за турботливим доглядом матері за немовлям. Варто лише уявити, що мати може або надмірно стимулювати шкіру немовляти або уникати будь-якого до неї дотику”.

Автор зазначає, що за почуттями хворих людей у випадку психосоматичного захворювання стоять симптоми “екзистентного страху”, від якого ці люди страждають, страху, який і якісно, і кількісно відрізняється від сигнального невротичного страху і означає для уражених ним людей втрату існування (Verlust der Existenz) або смерть.

П. Куттер вважає екзистентний страх ключем до розуміння психосоматичних захворювань. Він є результатом базисного конфлікту, що полягає у “екзистентній загрозі самості” (Selbst), яка, у свою чергу, виходить від злоякісної інтроекції (malignes introjekt), що від неї самість захищається.

Психоаналітики указують, що при догляді за дитиною шкіра матері може передавати весь спектр почуттів - від ніжності, тепла і любові до відрази й ненависті. Дитина може реагувати шкірою на добрі материнські почуття відчуттям, що їй добре, а на недобрі - різними шкірними захворюваннями. Невербальні афекти немовляти можуть знайти собі вираз через його шкіру. Шкіра може свербіти, шкіра може «плакати» (мокнути), шкіра може дратуватися. Її поведінка буде визначатися здатністю матері приймати і втішати свою дитину. Материнська здатність відчувати тривогу щодо дитини інтроектується дитиною. Така ситуація становить початок поняття дитини про зовнішній і внутрішній простір. Невдача при інтроектуванні функції вміщення в себе і незасвоєння, неприйняття того, що дитина і об'єкт містяться кожен у своїй, окремій один від одного шкірі, веде до феномену помилкової незалежності, до «адгезивної» (термін “адгезія” означає злипання поверхонь двох різнорідних тіл) ідентифікації і до нездатності визнати окреме існування самого себе і об'єкта.

Д. Пайнз, виходячи зі спостережень над жінками, що страждають на шкірні захворювання, показує, що довербальна травма від дитячих шкірних захворювань позначається не тільки у фундаментальному порушенні стосунків матір-дитя, але і в повторних спробах знову досягти контакту з об'єктом, з яким і був пережитий первинний досвід тілесного заспокоєння. Вона вважає, що це пристрасне бажання проходить через весь життєвий цикл, і вплітається в кожні нові взаємини. Надія інтегруватися з цим об'єктом і його заспокійливою роллю щоразу оживає знову, але потім людина відмовляється від неї. У цьому процесі велику роль відіграє первинний страх втрати Власного Я. Він є сильною загрозою нормальному перебігу процесу індивідуалізації.

На думку психоаналітиків, розчарування матері зовнішністю своєї дитини зароджує у дитини базальну нарцисичну вразливість, яка мало змінюється в подальшому, навіть незважаючи на реальні успіхи у дорослому житті. Ранній образ Власного Я закріплюється і залишається незмінним і впливаає на Реальне Я [4]. Д. Пайнз зазначає, що у випадку шкірних захворювань хворобливі відхилення в ранніх відносинах з матір'ю не долаються, і жінка переживає цю проблему знову і знову на кожному перехідному етапі життєвого циклу, незважаючи на збагачену реальність тривалих взаємин з чоловіком, незважаючи навіть на емоційну зрілість, яка приходить з материнством та дозволяє виховати дітей.

Пацієнтки, в історії яких поєднуються обидві такі умови, як адаптація до материнської нездатності зрозуміти та витримати їх емоційний голод і наявність в ранньому дитинстві тривалого періоду тілесного заспокоювання, знаходять альтернативні засоби спілкування. Вони дізнаються, в результаті, як можна перевести психічні страждання на мову видимого тілесного недугу і тим самим пробудити до себе увагу і турботу. Так відбувається «навчання» тому, як надалі обходити психічну сторону нестерпного страждання. Звідси випливає, що всякий раз, коли жінка-лікар лікує жінку-пацієнтку в лікарняній обстановці, тим самим вона відновлює первинний заспокійливий контакт матері і немовляти.

Аналітична обстановка, де фізичний контакт відсутній, стає особливо фруструючою для таких пацієнток. Їх нарцисичні проблеми, пов'язані з порушенням поняття про власне Я, і їхня надзвичайна чутливість до об'єктних відносин здійснюють значний вплив на переживання почуттів, що належать як перенесенню, так і контрпереносу. Перенесення пацієнтки і пристрасне регресивне бажання, щоб її обняли і заспокоїли, і сильний страх перед емоційною близькістю, який протистоїть йому, так як при такій близькості оживає і первинна тривога - бути повністю поглиненою і втратити

Власне Я. Д. Пайнз вказує, що діти, чия дитяча екзема відштовхнула їх матерів, відчувають величезний сором і згодом вставляться до аналізу як до ситуації, де цей сором, можливо, доведеться пережити знову. Тому психотерапевта вони сприймають не тільки як того, хто, захищає їх від дезінтеграції, але і як непрошеного прибульця, який вторгається в їх повний болю внутрішній світ.

Такий розкол Его захищає справжні почуття пацієнтки від психічного оголення, навіть перед самою собою, і їх замінюють сурогати угодництва та імітації. Тим не менш, почуття, що переносяться на терапевта, залишаються

сильними, і пацієнтка, щоб врятуватися від них, може спробувати “відігратися” на терапевті.

У діадній ситуації такт пацієнти майже завжди хочуть “залишатися немовлям”. Такі пацієнти вимагають великого терпіння від терапевта, але водночас пробуджують і бажання полегшити і заспокоїти їх біль. Але як тільки терапевтичний альянс пройшов перевірку на міцність, ці пацієнти можуть, зрештою, завершивши виконання свого психічного завдання по відреагуванню «первинної агонії» (Віннікотт), перейти до продуктивного контакту. Вербалізація тривало усунених афектів, таких як сильне роздратування і гнів, може у них полегшитися, і тоді можуть бути відкинуті регресія і соматизація. Д. Пайнз зазначає, що психічна біль цих пацієнтів реальна, як і їх надія, що терапевт проникне у внутрішнє життя і зрозуміє їх, і вони зможуть розпочати процес своєї індивідуалізації.

Аналізуючи сучасні погляди на психологічну проблематику, що лежить в основі виникнення та розвитку захворювань, І. Малкіна-Пих доходить висновку, що хвороби є продуктом неусвідомленого внутрішнього конфлікту і, таким чином, являють собою неусвідомлений вибір самої людини [2]. При цьому психосоматичні захворювання завжди мають «вторинну вигоду», неусвідомлювану самим хворим. Іншими словами, хвороба зручна для підсвідомості, яка таким «дитячим» чином допомагає людині виправдовувати свої помилки, проступки або бездіяльність, або «карає» її (повторюючи навіяні у дитинстві закиди старших), чи містить (повторюючи навіяні ж, але в більш зрілому віці, негативні установки оточуючих).

Визначення подібних розладів як психосоматичних підкреслює, що людина сама, активно, хоча й значною мірою несвідомо, соматизує, буквально «отілеснює» свої невідреаговані емоції. Психологічні проблеми спочатку «застряють» в тілі у вигляді дискомфортних відчуттів, а потім внаслідок викликаних цим застряганням збоїв нормальної регуляції їх роботи виходять з ладу ті чи інші системи організму. Простіше кажучи, коли людина не виражає свої емоції зовні, вона «заморожує» їх у вигляді тілесних відчуттів.

Шкіра відображає як фізичний, так і психологічний стан людини. Кожна клітина буквально «стискається», реагуючи на негативну емоцію, і «розкривається», радіючи, коли людина добре себе почуває у психологічному відношенні. Вчені інколи називають шкіру «другим мозком», адже вона володіє величезною кількістю нервових і сенсорних закінчень. Відомо, що епідерма, мозок і нервова система розвиваються у людського зародка одночасно із однієї клітини, і протягом усього нашого життя зберігається нерозривний зв'язок між центральною нервовою системою і нашою шкірою. Метафорично кажучи, вони ведуть безперервний діалог між собою за допомогою нейронів: ми червоніємо від збентеження або гніву, бліднемо від больового чи психологічного шоку, у нас зволожуються долоні, коли ми нервуємо.

Тому можна впевнено говорити про те, що шкіра є показником не тільки фізичного, а й душевного, емоційного стану людини. Її можна розглядати як психосоматичний орган людини.

Шкіру можна назвати дзеркалом психічних процесів. Не випадково її певні ділянки особливо реагують під час емоційних сплесків. Саме зовнішній вигляд шкірних покривів особливо багато значить для людини. За кольором і станом

шкіри ми визначаємо, молода людина чи стара, втомлена чи бадьора, чи червоніє від сорому, чи блідне від переляку, чи потіє від страху і т. д. Вегетативні процеси, зміна спокою і збудження відбуваються у шкірі у вигляді зміни кровообігу, потіння, скорочення (наприклад, поява «гусячої щкіри»).

Поряд з фізіологічними функціями шкіри можна відзначити її психологічні функції [2]:

1) Функція кордону між людиною і довкіллям, між «Я» і «не-Я».

2) Функція контакту, мосту до навколишнього середовища.

3) Функція вираження емоцій: хвилювань, побоювань, страху, радості, сорому.

4) Естетична функція;

5) Функція органа чуття, що забезпечує відчуття тепла, холоду, болю, печіння і т. д.

Також зазначається, що одне з центральних місць в психології шкіри займає сприйняття болю. Тому з шкірою можуть бути тісно пов'язані мазохістські нахили.

При екземі і нейродерміті садо-мазохістські і ексгібіціоністські нахили специфічним чином пов'язані з шкірними симптомами. У цих випадках демонстрація тіла, точніше – шкіри, з метою добитися уваги, любові і прихильності (ексгібіціонізм) використовується як зброя у суперництві і збуджує малоусвідомлюване почуття провини. За законом відплати, покарання має бути пропорційне «злочину»; шкіра, що служить інструментом ексгібіціонізму, стає місцем хворобливого страждання.

Представники когнітивно-біхевіорального підходу розглядають подібні медико-психологічні проблеми як наслідок когнітивних та/або поведінкових порушень, які формуються у стосунках зі значущими людьми та можуть бути виправлені через відповідні психотерапевтичні втручання [3, с. 185-204]. Відтак лікування у цьому підході базується на розв’язанні когнітивних та поведінкових проблем пацієнта. Як правило, когнітивно-біхевіоральна психотерапія проводиться у комплексі з традиційним медикаментозним лікуванням [6]. Результуючий тип міжособистісної комунікації у цьому підході розглядається як підсумок психотерапевтичних втручань, заснованих на відповідних процедурах.

Окремий погляд на будь-які патологічні вияви знаходимо у роботах представника когнітивно-біхевіорального підходу У. Глассера. Він створив власну теорію, що пояснює поведінку людини, – теорію контролю – та запропонував власний вид психотерапії – терапію реальністю. У. Глассер вбачає у будь-якій симптомній поведінці спробу контролю оточуючого світу та себе як частини цього світу [5]. Тобто шкірні захворювання з цих позицій можуть розглядатися як засіб особливого виду комунікації, метою якої є контроль. Відтак пацієнта навчають такому виду контролю, який би відповідав існуючим реаліям його життя та розширював способи задоволення потреб. У. Глассер виділив 5 базових потреб: одна з них базується на біологічному прагненні до виживання (у тому числі, потреба у їжі, сексуальна потреба тощо); 4 інших – власне психологічні потреби, а саме – потреба у силі (могутності), потреба у свободі, потреба у належності (любові), потреба у радості.

Пацієнта у підході терапії реальністю навчають задовольняти ці потреби, використовуючи ширший діапазон стратегій, ніж він використовував, будучи обмеженим певною психологічною проблемою.

У когнітивно-біхевіоральному підході не вдаються до глибинного аналізу психологічних проблем пацієнта, а працюють, зважаючи на наявні симптоми. Тому проблематика самих по собі шкірних захворювань не аналізується. Фахівці працюють, маючи на меті покращити когнітивно-поведінкові стратегії пацієнта. Стилі ж міжособистісної комунікації, які при цьому формуються, у даному випадку є побічним ефектом навчання продуктивним стратегіям когнітивного та поведінкового спектру. Незважаючи на те, що у центр уваги не ставиться основне захворювання (наприклад, псоріаз чи нейродерміт), цей вид терапії виявився ефективним, що доведено емпіричними дослідженнями [6].

Психологи екзистенційно-гуманістичного напряму зазначають, що будь-які порушення здоров'я людини є наслідком незадоволення значущих потреб, причому як потреб т.з. нижчого рівня (фізіологічних та потреби у безпеці), так і потреб вищого рівня: потреб у належності та любові, повазі та самоповазі, а також самоактуалізації [3, с. 98-147, с. 205-222]. Усі потреби людини "зав'язані" на стосунках з іншими людьми, тому стилі комунікації визначають міру задоволення найрізноманітніших потреб.

Загалом, у екзистенційно-гуманістичному підході лікування шкірних захворювань є неспецифічним. З клієнтами, які страждають на шкірні захворювання, працюють так, як працюють і з іншими категоріями клієнтів. Це пов'язано з відсутністю теорій особистості у цих підходах. Тому будь-яка особистісна проблема розглядається як унікальний випадок, до розв'язання якого необхідно ставитися як до виготовлення "разового", індивідуалізованого, унікального ж продукту.

Гуманістичні психологи допомагають клієнту розв'язати конфлікт між прагненням до самоактуалізації, з одного боку, та Я-концепцією, - з іншого. На думку Роджерса, конструктивні зміни особистості клієнта можливі за умови створення певної атмосфери під час налагодження стосунків «консультант-клієнт», яка забезпечує конгруентність у відносинах, безумовно позитивне ставлення та емпатію.

Гуманістичне консультування не акцентує свою увагу на використанні спеціальних технік. Головне – це здатність консультанта встановити взаємини, адекватні реальним подіям, бути емпатійним та уважним слухачем, який беззаперечно приймає будь-яку особистість.

Екзистенційний консультант підводить клієнта до такого стану, коли той перестане тікати від реальності або боротись з нею, перебільшуючи її значення. В результаті таких сеансів симптоми залежності від ситуації стають слабкішими або й зовсім зникають.

***Висновки.*** Отже, специфічні проблеми шкірних захворювань у психології розглядаються здебільшого у ракурсі психосоматики. Аналіз особливостей комунікативних стилів знайшов своє відображення більшою мірою у психоаналітичній літературі, що пов'язано з наявністю теоретичних позицій психоаналітиків щодо різних видів захворювань, зокрема, і до шкірних захворювань. У когнітивно-біхевіоральному та екзистенційно-гуманістичному підходах існують неспецифічні погляди на особистісну проблематику загалом. Шкірні захворювання, таким чином, стоять в одному ряду з іншими захворюваннями та особистісними проблемами. З клієнтами, які страждають на

шкірні захворювання, у цих підходах працюють так само, як і з іншими категоріями клієнтів.

**Література**

1. Куттер П. Современный психоанализ, Введение в психологию бессознательных процессов / Петер Куттер. - Санкт- Петербург, 1997. – 321 с.
2. Малкина-Пых И. Г. Болезни кожи. Освободиться и забыть. Навсегда / И.Г.Малкина-Пых. – М. :. Эксмо, 2007. – 224 с.
3. Основи психотерапії: навч. посіб. / В. І. Банцер, Л. О. Гребінь, З. В. Гривул [та ін.] ; під заг. ред. К. В. Сєдих, О. О. Фільц, Н. Є. Завацька. – Полтава : Алчевськ : ЦПК, 2013. – 329 с.
4. Пайнз Д. Бессознательное использование своего тела женщиной / Динора Пайнз. - Восточно-Европейский Институт психоанализа, 2000. – 198 с.
5. Glasser, W. Control theory / W. Glasser. - Ed. – N. Glasser // Control Theory in the Practice of Reality Therapy: Case Studies. – 1989. – New York: Harper & Row. - P. 1-15.
6. Griffiths C. The efficacy of a psychological symptom management programme for the treatment of psoriasis / C. Griffiths // The Research Findings Register. – 2001. – Summary number 637. Retrieved 6 October 2006, from http://www.ReFeR.nhs.uk/ViewRecord.asp?ID=637

Отримано 05.10.2014 р.

**ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**

УДК 378.14.

**Алтухова Г. М.**°

Вища школа міжкультурної освіти, викладач, Афіни, Греція

# ФОРМУВАННЯ ІНТЕРКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

*У статті розглянуто теоретичні основи інтеркультурної компетентності студентів. Розкрито методичний інструментарій реалізації першої педагогічної умови готовності студентів до організації міжкультурної взаємодії школярів. Описано експериментальну роботу з підготовки студентів до організації міжкультурної взаємодії школярів.*

***Ключові слова:*** *міжкультурна освіта, інтеркультурна компетентність, міжкультурна взаємодія школярів*

*В статье рассмотрены теоретические основы интеркультурной компетентности студентов. Раскрыт методический инструментарий реализации первого педагогического условия готовности студентов к организации межкультурного взаимодействия школьников. Описана экспериментальная работа по подготовке студентов к организации межкультурного взаимодействия школьников*

***Ключевые слова:*** *межкультурное образование, интеркультурная компетентность, межкультурное взаимодействие школьников*

*The article describes the theoretical foundations of intercultural competence of students. Discloses methodological tools of the first pedagogical conditions of readiness of students to* create effective intercultural communication, and describes t*he experimental work on preparing students for organizing intercultural* interaction of schoolchildren*.*

***Keywords****: intercultural education, intercultural competence, intercultural interaction of schoolchildren*

Різноманіття культур, яскраві плюралістичні особливості сучасного суспільства, навколишній світ, що постійно змінюється, вимагають нового підходу до освіти і виховання учнів. У цьому аспекті підготовка вчителя, який би вмів працювати в полікультурному і багатомовному просторі, володів сучасними технологіями організації навчально-виховного процесу, зокрема, і в такому принципово важливому аспекті, як міжкультурна взаємодія школярів, є одним із стратегічних завдань освіти України. А. Гордієнко, Н. Кокшаров підкреслюють, що саме міжкультурна взаємодія залучає людину до повноти смислового світу, яка виникає в точці перетину всіх культурних образів. Саме завдяки цьому індивід має можливість вийти за індивідуальні, приватні межі в культурний макрокосмос, у нескінченне спілкування і, відповідно, переосмислення того, чим він є [1]. ***Актуальними*** є розробка і впровадження інновацій, заснованих на вихованні у дітей співпраці, на розвитку критичного мислення, на колективних зусиллях, на життєвому досвіді учня, на інтеграції в одну групу всіх учнів незалежно від їх статі або національно-культурної спільноти, до якої вони належать [8, с. 103]. Особливого значення набувають міжкультурна взаємодія школярів і підготовка студентів до забезпечення гармонійної взаємодії представників різних етносів і

° © Алтухова Г. М., 2014 р.

культур. Педагогічними умовами підготовки студентів до організації міжкультурної взаємодії школярів є формування інтеркультурної компетентності студентів і розширення їх практичного досвіду в плані забезпечення міжкультурної взаємодії учнів. Формування полікультурної компетентності студентів розглядається в працях М. Князян, О. Милютіна, А. Смирнова. Водночас теоретичні основи інтеркультурної компетентності студентів і методичний інструментарій реалізації першої педагогічної умови їх підготовки до організації міжкультурної взаємодії школярів вимагають подальшої розробки.

***Метою статті*** є розкриття методичного інструментарію формування інтеркультурної компетентності студентів.

Інтеркультурна компетентність виступає основою для формування готовності студентів до організації міжкультурної взаємодії учнів. Компетентність передбачає наявність набору знань, навичок і стосунків, дає можливість особі ефективно виконувати певні функції, які входять до складу його професійних стандартів [2, с. 8-9]. Інтеркультурна компетентність відображає здатність успішно взаємодіяти з іншими, співпрацювати з ними і вирішувати конфліктні ситуації [2; 3]. Зацікавленість студентів у вивченні культурного різноманіття народів, культурної спадщини, вміння ці знання використовувати для забезпечення ефективної взаємодії школярів – представників різних національностей визначають суть інтеркультурної компетентності студентів.

З метою ефективного формування інтеркультурної компетентності студентів, створення широкої теоретичної бази для успішної організації міжкультурної взаємодії школярів, активізації у них інтересу до вивчення цих проблем, підтримання своєрідного інтелектуально-когнітивного ресурсу особи, який може бути застосований у різних ситуаціях в аудиторний і позааудиторний час для полікультурного виховання школярів і забезпечення їх взаємодії, нами був розроблений і впроваджений у навчально-виховний процес такий методичний інструментарій:

– лекції у форматі змістового модуля «Педагогічні інновації» навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності»;

– ситуативні дискусії;

– тренінги рефлексій.

Формування інтеркультурної компетентності вимагає в першу чергу розширення знань студентів не лише про культурну спадщину етнічних груп, які населяють Європу, але і про досвід організації міжкультурної взаємодії школярів, що склалася в розвинутих країнах світу. Це дає можливість ознайомитися з інноваційними підходами забезпечення ефективного міжкультурного спілкування і взаємодії. Під час лекцій «Школа міжкультурної освіти», «Міжкультурна освіта і міждисциплінарний підхід» у студентських групах обговорювалась актуальність проблеми соціальної адаптації дітей – представників національних меншин і дітей-мігрантів, а також специфіка їх мовної підготовки. У лекційному матеріалі значна увага приділялась особливостям викладання основ природничих наук і функціонування Школи міжкультурної освіти.

Лекційне заняття покликане посилити підготовку студентів у частині їх мотивації та збагачення знань. При цьому актуальною залишається активізація діяльнісної складової цього процесу, що є причиною впровадження ситуативних дискусій.

Метою проведення ситуативних дискусій є розширення фонду знань студентів про суть міжкультурної взаємодії, інноваційні підходи до її організації та моделі активізації інтеркультурної співтворчості та співпраці дітей.

У професійно-особовому плані цей підхід покликаний вирішити такі завдання:

– формування інтеркультурної компетентності студентів;

– мотивація студентів до вивчення історико-культурної спадщини народів, що населяють Україну;

– створення поля ситуацій, які активізують процеси самовдосконалення в моральному, інтелектуальному і культурному плані.

Розроблені нами ситуативні дискусії були класифіковані за такими розділами, як частина 1 «Завтра починається сьогодні» («Родзинка в кексі», «Камінчик у черевику», «Перлина в раковині») і частина 2 «Пошук життєвої позиції» («Я – це ти», «Руйнування стереотипів», «Рецепт «хорошої сім'ї»).

Частина 1. «Завтра починається сьогодні».

Учні – представники інших етнокультур, коли приходять до школи, спочатку зазнають певного культурного шоку, а потім стикаються і з відсутністю терпимості до всього іншого. Вони відчувають невпевненість, страх, а іноді переживають і випадки прояву расизму.

Для обговорення пропонується такий комплекс запитань: Чи можливе виховання терпимості через ознайомлення з відмінностями, через спільну діяльність, через співпрацю і повагу? Чи доцільний пошук «темної плями»? Як залишитися «родзинками» в етнічному кексі, тобто зберегти елементи нерозчинності?

Завдання проведення ситуативних дискусій – опанувати такий аспект знань і вмінь інтеркультурної компетентності, як специфіка спілкування в традиції різних народів, активізувати інтерес до проблеми особливостей комунікації у різних культурах. У результаті самостійного дослідження запропонованої проблеми необхідно сформулювати висновки про особливості поведінки як основи ефективної міжкультурної комунікації.

Названі орієнтовні теми для ситуативної дискусії сприяють активізації міжкультурного спілкування, забезпечують знайомство з різними традиціями, демонструючи і свою культуру, переконуючись одночасно, як підкреслює Р. Річі, в красі та значущості спадщини різних народів та їх взаємовпливі.

Частина 2. «Пошук життєвої позиції».

Орієнтовними темами для проведення ситуативних дискусій є такі:

1. «Я – це ти». Змістовою основою для цієї дискусії є положення Е. Берна про існування життєвих позицій людини по відношенню до себе та інших: позиція здорової особи з толерантним ставленням до «іншого» і до позиції переваги, гордовитості й нетерпимості по відношенню до «чужого». Проблематика для дискусії: Що потрібно зробити, щоб, незважаючи на культурні відмінності, мала місце чітка життєва позиція: «Я – о'кей, ти – о'кей!»? Назвіть чинники, які цьому заважають. Чи завжди ця позиція є доречною?

2. «Руйнування стереотипів». Змістовою основою дискусії є ідеї стійких стереотипів, пов'язаних з національними особливостями. Як підкреслюють Пірс і Шерлок, внутрішнє бачення кожної людини різне і спирається на погляди всього життя, які, у свою чергу, залежать від рівня розвитку нас самих. У цьому зв'язку

учні часто сприймають один одного не такими, якими вони є насправді, а такими, якими вони бачать один одного.

Проблематика для дискусії: Чи обов'язково потрібно поділяти людей на хороших і поганих, своїх і чужих? Як правильно вибрати, який телевізор життя дивитися: чорно-білий чи кольоровий? З чого почати «руйнувати стереотипи»? Що важче: змінити світ чи себе?

3. «Рецепт «хорошої сім'ї». Змістовою основою цієї ситуативної дискусії виступає китайська притча: «Сто разів «любов», сто разів «пробачення», сто разів «терпіння» – І світу теж».

Проблематика для дискусії: Чи згодні Ви з таким рецептом гармонії? Що б написали Ви? Запропонуйте свій рецепт.

Ці ситуативні дискусії як один з елементів методичного інструментарію розвитку інтеркультурної компетентності в якості педагогічної умови забезпечення готовності студентів до організації міжкультурної взаємодії школярів дозволяють прицільно формувати у майбутніх педагогів професійно-комунікативні, емоційно-коригувальні, соціально-групові цінності, відпрацьовувати організаційні та комунікативні вміння, систематизувати і узагальнювати знання культурологічної та педагогічної спрямованості.

З метою посилення впливу на інформаційно-дослідницькі, проектні, рефлексивно-коригувальні вміння, систему ціннісних орієнтирів і знань студентів про організацію ефективної міжкультурної взаємодії школярів нами був розроблений комплекс тренінгів рефлексій.

Тренінгова робота за своєю суттю завжди спрямована на формування у студентів технологічних алгоритмів, умінь вирішувати серйозні професійні проблеми, виховання таких якостей, як самостійність, сумлінність, старанність.

Цілями впровадження тренінгу рефлексій при підготовці студентів до організації міжкультурної взаємодії школярів є такі:

– формування професійно-особової ефективності в контексті нестандартних ситуацій;

– мобільне ухвалення оптимальних рішень у полі невизначеності та багатоваріантності міжкультурного спілкування;

– вибір оптимальних прийомів та їх аргументація;

– розширення простору педагогічної творчості в аспекті переходу на рівень співтворчості з учнями.

Усі розроблені нами тренінги рефлексій були систематизовані таким чином: частина 1 «Рефлексія емоційного стану» («Моделюємо образ», «Пошук точок дотику») і частина 2 «Рефлексія свого статусу» («Я – громадянин світу», «Усі – різні, всі – рівні»).

Частина 1. «Рефлексія емоційного стану».

Згідно з Ж. Бенксом, важливо, «щоб у дітей було достатньо можливостей висловитися через емоції і переживання, щоб вони могли взаємодіяти з іншими членами групи і зі своїми однокласниками, щоб могли демонструвати свій гнів або гордість, коли обговорюють питання полікультурного оточення» [7, с. 185].

1. Тренінг рефлексії: «Моделюємо образ».

Необхідно намалювати символічний образ себе, що складатиметься з тих якостей, які людина приймає в собі. Потрібно також створити аналогічний образ і по відношенню до людини, до якої студент/школяр відчуває негативне ставлення.

Після закінчення тренінгу завдання дублюється. Воно слугує лакмусом, з одного боку, полікультурної еволюції особи, а з іншого – ефективності самого тренінгу.

2. Тренінг рефлексії: «Пошук точок дотику».

Завдання тренінгу – навчити студентів спонукати школярів через аналіз своїх мрій і страхів знаходити точки дотику і вміти показати, що при зовнішній відмінності присутня внутрішня схожість. Студенти повинні зуміти спонукати дітей візуалізувати свої мрії і страхи за допомогою слів, музики, фарб, а також відомих картин або музичних творів.

Частина 2. «Рефлексія свого статусу».

Важливою для формування інтеркультурної компетентності студентів є здійснена ними самими рефлексія свого статусу як члена певного колективу, країни і забезпечення подібної рефлексії у дітей. Такий підхід дозволяє усвідомити унікальність як власну, так і кожного члена групи, активізувати самопрояв учнів, розширити свої знання про технології виховання засобами культур, представлених у мікроосвітньому середовищі класу, і вміння їх застосовувати.

1. Тренінг рефлексії: «Я – громадянин світу».

Як стверджує Д. Дьюї, дотик до мистецтва деякої іншої культури допомагає нам зрозуміти цю культуру, оскільки мистецтво є глибоким відображенням менталітету народу, його історії і традицій. Учений зазначає, що естетичний досвід примушує осмислювати і оцінювати оточуючу нас реальність [9, с. 27].

Завдання тренінгу – навчитися через мистецтво, історію і національні традиції культивувати в учнів шанобливе ставлення до особи як до представника етносу.

У структурі цього тренінгу пропонуються завдання, які студенти спочатку виконують з викладачем, а потім розробляють форму їх проведення в певному класі (початкової або середньої школи):

– завдання з символічною назвою «Хто я?»: активізує процеси самоосмислення як піщинки всесвіту або крапельки у світовому людському океані;

– завдання «Я на політичній карті світу»: примушує оцінити роль мови як основи спілкування, оскільки нерозуміння і незнання мови призводять до культурного несприйняття в цілому;

– завдання «Я на мовному дереві світу»: сприяє осмисленню того факту, що ім'я і прізвище є головними елементами особи як сполучної ланки з культурною і фамільною спадщиною;

– завдання «Я на генеалогічному дереві сім'ї»: спрямовується на рефлексію свого місця в історії сім'ї, перспективний аналіз того, що може зробити людина, щоб залишитись у пам'яті своїх нащадків.

У ході тренінгу студенти повинні були осмислити запропоновані викладачем питання рефлексивного характеру і розробити подібні для школярів для певного класу. Варіантами запитань були такі: Для мене країна проживання – нова батьківщина або зупинка в дорозі? Чи хочу я стати листочком на дереві країни проживання? Чи готовий я пустити паростки і стати гілочкою цього дерева? Якби я був птахом, чи захотів би я звити гніздо на цьому дереві? Найбільші складнощі в процесі адаптації? Що я повинен змінити в собі?

2. Тренінг рефлексії: «Усі – різні, всі – рівні».

Завдання тренінгу – навчити студентів переконувати дітей у тому, що кожній людині необхідно бути інтегрованою в суспільство і вміти вибудовувати стосунки з іншими людьми, іноді прислухаючись не лише до слів, але і до відчутніших проявів у людині. Студенти були орієнтовані на те, щоб розробити прийоми, в контексті яких учні вчаться говорити один одному компліменти, звертати увагу на почуття і емоції іншої людини, працювати в команді. Пропонувався також перелік запитань для осмислення рефлексії, на основі якого студенти розробляли подібні для учнів різних етапів навчання (початкова, середня, старша школа): Які почуття викликають у вас прояви вашої національної самобутності: сором, гордість або байдужість? Чи пишаєтеся ви своєю національністю? Чи траплялися випадки, коли вам було соромно зізнатися, якої ви національності? Якби у вас була можливість вибору національності, ви б залишили свою справжню або «набули» іншої?

***Висновки***. тренінг рефлексій дозволив підготувати студентів до забезпечення самоаналізу школярами почуттів, прагнень, місця в житті, ролі в суспільстві. Студенти, виконавши разом з викладачем запропоновані в тренінгу завдання і розробивши подібні для учнів з урахуванням їхнього віку і особливостей розвитку, опановували вміння генерувати ідеї з реалізації ефективної міжкультурної взаємодії школярів при збереженні індивідуальної цінності кожного з них, забезпечувати позитивну комунікацію, надання допомоги, прояв довіри.

Таким чином, формування інтеркультурної компетентності здійснювалося за допомогою таких прийомів, як проведення лекцій у рамках змістового модуля, ситуативних дискусій, тренінгів рефлексій, колективного обговорення проблем, моделювання проблемних ситуацій, які в разі їх системного застосування сприяють формуванню аксіологічного, інформаційно-знаннєвого, процедурно-технологічного компонентів готовності студентів до організації міжкультурної взаємодії школярів.

***Список використаних джерел***

1. Кокшаров Н.В. Взаимодействие культур: диалог культур [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://gzvon.pyramid.volia.ua/biblioteka/kafedra_filosofii/libph/sb/credo/credonew/03_03/5.htm].

2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Бібліотека з освітньої політики : кол. моногр. / Колектив авторів: Бібік Н.М., Ващенко Л.С., Локшина О.І., Овчарук О.В., Паращенко Л.І., Пометун О.І., Савченко О.Я., Трубачева С.Е. / Під заг. ред. О.В. Овчарука. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.

3. Черньонков Я.О. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Ярослав Олександрович Черньонков. – Кіровоград, 2006. – 20 с.

7. Banks J. A. Εισαγωγή στη πολυπολιτισμική εκπαίδευση- Πανεπιστήμιο της Ουάσινγκτον, Σηάτλ, Τρίτη Αμερικάνικη έκδοση – Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση, 2004. – 251c.

8. Γεωργογιάννης Π. Μοντέλα εκπαίδευσης μειονοτικών παιδιών και μετακινούμενων πληθυσμών. Ειδικές προτάσεις για τις βαλκανικές χώρες- Αθήνα: Gutenberg, 1997. – 220 c.

9. Ντιουι Τ. Εμπειρία και εκπαίδευση- Μετάφραση – Αθήνα: Εκδόσεις Γλάρος, 1980. -75 c.

Отримано 28.09.2014 р.

УДК 378.1:378.14

**Віннічук Н.В.**[°]

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, аспірант кафедри педагогіки факультету психології, методист вищої категорії Науково-методичного центру організації навчального процесу

# ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ОСВІТИ ЯПОНІЇ

*У статті розкривається сутність та особливості філософських основ розвитку системи освіти Японії. Визначено основні релігійні та філософські течії, які мали вплив на становлення державної освітньої політики Японії.*

***Ключові слова:*** *система освіти, основи розвитку, освіта Японії, освітня політика*

*В статье раскрывается сущность и особенности философских основ развития системы образования Японии. Определены основные религиозные и философские течения, которые повлияли на становление государственной образовательной политики Японии.*

***Ключевые слова:*** *система образования, основы развития, образование Японии, образовательная политика*

*The article deals with the nature and characteristics of the philosophical foundations of education in Japan. The article deals the basic religious and philosophical currents that influenced the formation of the national education policy in Japan.*

***Key words****: education, foundations of development, education in Japan, education police*

***Актуальність дослідження.*** Система вищої освіти – один із найважливіших соціальних інститутів і необхідна умова суспільного розвитку. Зміна ціннісних орієнтирів в усіх сферах життєдіяльності світового співтовариства зумовлена зміною цивілізацій. Сьогодні ера людини приходить на зміну ери техніки, людство у пошуках шляхів переходу від техногенного суспільства до антропогенного. Успіх у реалізації цих пошуків залежить від вищої освіти, яка формує людські ресурси суспільства. Пріоритетного значення сьогодні набуває особистісно-соціальна орієнтація вищої школи, що органічно поєднує вимоги суспільного середовища і потреби та інтереси особистості. У зв'язку з цим цінним є досвід Японії, адже освітня система Японії має багату історію пошуку нових форм і методів навчання та організації навчального процесу. Значні успіхи японської системи вищої освіти у досягненні високого рівня освіченості, філософські основи яких закладено традиційною японською освітою, заслуговує на вивчення вітчизняними педагогами.

*Аналіз джерельної бази.* Основними напрямами наукових пошуків з проблеми дослідження були: історичні аспекти формування вищої освіти Японії (Грищенко І.), особливості управління японською освітою (Свердлова Т.), теоретичні засади процесу гуманізації освіти Японії (Свердлова Т.), особливості змісту загальної освіти Японії (Курінна М.) та ін.

***Метою публікації*** є висвітлення сутності та особливостей філософських основ розвитку вищої освіти Японії.

*Виклад основного матеріалу.* Протягом століть педагогічна теорія освітньої системи залишалась у «надрах філософії – універсальної, всеохоплюючої науки» [9, с. 36]. Як зауважував один із японських філософів Нагата Хіроши особливості

[°] © Віннічук Н.В., 2014 р.

японського світосприйняття сформувалися під впливом «глибоко соціальних потреб розвитку суспільства у результаті переосмислення, творчої переробки японцями вчень буддійських і конфуціанських шкіл, які проникали протягом століть у країну з азійського континенту» [6, с. 5]. Однак при проникненні в Японію китайської суспільної думки, буддійських вчень, а пізніше й європейських філософських течій не було повного усунення елементів уже сформованого на той час у Японії світогляду. Отже, не могли не виникнути «різні модифікації на основі поєднання нових і вже наявних в Японії ідейних течій» [6, с. 32]. Прикладами є різні за змістом і формою синто-будистські, сиіто-конфуціанські, синто-конфуціансько-будистські синкретизми. Синто в тій чи іншій формі завжди було пов’язано з розвитком філософської думки, соціального життя та внутрішньої політики японської держави. Цей зв'язок сягає епохи формування єдиної Японії. Вивчення історії формування і сучасного стану системи вищої освіти Японії тісно пов’язано з основними характеристиками релігії синто, основою якої є пантеїзм. Цей культ сформувався у давній Японії як національна релігія на основі поклоніння божествам природи і предків. Примітивні релігійні уявлення перетворились у складову частину синто. Тобто, синто – це «комплекс вірувань, успадкованих з далекого минулого, які збереглися через специфічні особливості японського суспільства» [8, с. 9]. Ще одним доказом того, що синто є складним і специфічним явищем є велика кількість дефініцій цього поняття в літературі. Англійський японознавець Д. Сенс визначав синто як «комплекс соціальних і політичних ідей» [16, с. 62], японський історик Сабуро Іенага вважав синто «культурою і звичаями, серед яких людина народжується і виховується» [16, с. 62], а філософ Нагата Хіроши «відроджений синтоїзм» XIX ст. уявляв як «змішування релігійних елементів і національно-політичних ідей» [6, с. 332]. У цій релігії не було поняття провини чи гріха, але це не перешкодило розвитку почуття сорому в його практичному моральному значенні, коли життєво важливо лише те, чи дотримується людина правил своєї соціальної групи. «Самопожертва задля правди, якщо вона протирічила намірам правителя, сприймалась як зло», зазначає Хадзіме Накамура [11, с. 414]. При цьому визнавався правильним будь-який вчинок на користь общини, компанії, країни.

На час появи в Японії першої буддистської філософської системи у VI столітті вже виникли передумови формування чотирьох основоположних принципів японської філософії освіти: орієнтація на правила поведінки певної групи як на норму; сприйняття людини в її природному стані; перевага емоційних факторів над когнітивними; не прийняття до уваги індивідуальності особистості. Буддистська філософська думка і педагогічна практика значно вплинули на формування інтелектуального та культурного розвитку багатьох азійських країн. У випадку з Японією «буддизм був вчителем, під керівництвом якого виросла нація», тому що протягом століть освіта «була у руках буддистів» [15, с. 111]. Впровадження буддизму стало вирішальним і для розвитку японської філософії – поступово сформувалася японська форма дзен-буддизму, яка найяскравіше висвітлювала світосприйняття японців. Дзен-буддизм було адаптовано до японської манери погляду на світ - ясність і конкретність образів, а не формальна логіка. Прояви японської філософії дзен є у мистецтві, каліграфії, у звичаях, в організації будь-якої діяльності (включаючи освітню). Групова освіта під керівництвом досвідченого вчителя вважалася найкращою. «Треба йти за гарним

вчителем і практикуватися у групі. І тому, що не розраховуєш на свої сили, знайдеш свій шлях» [12, с. 300].

Японський термін «інка», який означає послідовну передачу вищого знання від вчителя учню підкреслює головну роль вчителя-наставника у «класичному дзенському порядку набуття» [2, с. 17]. Саме вчитель підштовхує учня у його пошуках істини. Основною метою навчання є допомога учню зрозуміти три ключові принципи: обмежений характер процесу концептуалізації як методу вивчення предметів, ідей і подій через їхню динамічність; взаємозв'язок і взаємопроникнення явищ навколишнього світу; унікальність кожного моменту, яка вимагає постійної і повної зосередженості. Проповідники цієї школи вимагали мужності, наполегливості, «надмірного приборкання, яке пригнічує все людське й уподібнює душу дереву або каміню» [6, с. 40].

Різні течії буддизму, які розвивалися на території Японії, мали багато спільного у педагогічній практиці. Хоча навчання відбувалося лише на території монастирів, це не означало відірваність від навколишнього світу, не робило навчання таємним. Навпаки, буддійські монастирі були пов'язані з оточуючим суспільством, були центром суспільного життя. Відмінною рисою буддійського навчання був також тісний зв'язок між учителем та учнем, який передбачав служіння учня учителю та відповідальність учителя за учня. Ще однією особливістю було вивчення буддистських текстів, тоді як вивченню грамоти великої уваги не приділялося. Проте, від учнів вимагали не простого заучування та запам'ятовування, а вміння осмислювати вивчене, важливим вважалося вміння відстоювати свою точку зору.

Конфуціанство – ще одне вчення, яке зіграло важливу роль як в історії японської культури, так і в соціально-політичному житті країни. Знайомство з цією релігійно-ідеологічною системою в Японії пов'язано з іменами корейців Атіки та Вані, діяльність яких сприяла прийняттю у V ст. китайської писемності. Датою офіційного визнання конфуціанства вважається 604 рік, коли принцом Сьотоку видано указ «Конституція з 17 статей», який проголошував «конфуціанські етичні норми і централізовані інститути влади як ідеал державного устрою» [14, с. 176]. Та, враховуючи низький рівень розвитку тогочасного японського суспільства, ідеї конфуціанства не мали широкого впливу. Протягом наступних століть ці ідеї проникали в Японію у вигляді двох основних шкіл – сунської школи та чжусіанства. Найбільші зусилля у розповсюдження цієї течії приклали дзенські монахи, які навчалися у Китаї. Аж до XVI ст. «конфуціанство ще не утвердилося у якості специфічної течії суспільної думки Японії» [6, с. 96]. Саме в цей період утворилися синтетичні форми дзенського буддизму і конфуціанства. У синто такий синкретизм знайшов відображення спочатку у релігійних уявленнях, а саме у збільшенні ролі божеств-предків у пантеоні місцевих культів. В подальшому саме синто-конфуціанський синкретизм перетворився у захисника культу імператора. На думку Нагата Хіроши, родоначальником японського конфуціанства можна вважати Сейка Фудзівара. Саме його учні були особливою групою конфуціанських мислителів, які не були ні буддистськими монахами, ні синтоїстськими священиками. Протягом багатьох століть конфуціанство, яке було офіційною ідеологією японського державотворення (разом з буддизмом), чинило вирішальний вплив на формування соціальних інститутів, особливо – системи освіти. Конфуціанство мало великий вплив на політичну думку і державний устрій

Японії. Усі реформи державного управління, які впроваджувалися правителями країни впродовж семи століть, починаючи з XI ст., мали на собі відбиток конфуціанських ідей. Один із найважливіших елементів конфуціанства – принцип синівської шанобливості, не тільки відображав уявлення японців про культ предків, але й використовувався для обґрунтування ідеї беззаперечного підпорядкування своєму монарху.

Вплив конфуціанства на японське суспільство та систему цінностей японського народу був настільки глибоким та вирішальним, що без нього неможливо осмислити сутність духовної культури сучасного японського суспільства. Конфуцій узагальнив досвід виховання та навчання Давнього Китаю і обґрунтував власні оригінальні ідеї, які найбільше вплинули на розвиток педагогічної думки спочатку в Китаї, а потім і в Японії. Завдяки саме конфуціанським ідеям і цінностям, які були в основі китайської системи освіти, традиційна китайська культура змогла значно вплинути на історичний і культурний розвиток країн азійського регіону. «Освіта була ключем до ідеї Конфуція про те, як досягти ідеального соціального порядку» [13, с. 79]

Конфуцій (551-479 рр. до н.е.) був представником однієї зі шкіл китайської філософії, відомої під назвою шу-цзя (школа книжників). У центрі вчення цієї школи були людинолюбство та справедливість. За дві тисячі років до Відродження у Європі її представники «перетворили людину у головний предмет своїх роздумів» [7, с. 106]. Основним питанням було те, яким чином людина зможе самоствердитися і досягти величі на цій землі. Головним завданням було стати освіченою і благородною особистістю. Важливими були погляди Конфуція на природу гуманності в людині та шляхи розвитку цієї якості через виховання та самовдосконалення. Людська особистість у конфуціанській традиції первинна по відношенню до знання, звідси й відомий вислів: «Якщо досягнувши знання ми не в змозі його зберегти за допомогою людяності, то отримавши його обов’язково втратимо». Конфуцій виступав проти всього, що можна назвати екстремізмом або крайністю. Шлях «золотої середини» був абсолютизацією діалектологічної категорії «міра» і єднання протиріч, тобто стану рівноваги. «Міра» - межа, за якою зміна кількості обумовлює зміну якості. Освіта, у розумінні Конфуція, була способом навчити людину, яка «міра» потрібна у тій чи іншій ситуації. Визначаючи вплив природи і суспільства на виховання, Конфуцій розглядав природу як матеріал, з якого при вмілому вихованні можна формувати ідеальну особистість. Проте не вважав виховання єдиним важелем, пов’язуючи кінцевий результат зі спадковістю. Конфуцій відзначав, що можливості людей від природи неоднакові, проте вони не залежать від соціального походження, «гарна освіта змінить людину на краще, проте освіта має бути доступною для тих, хто спроможний отримати від неї користь» [15, с. 79]. Сповідуючи цю теорію, Конфуцій першим став вчити простих людей, стверджуючи, що в навчанні не повинно бути відмінностей між людьми. Принцип відносного рівноправ’я людей було покладено в основу державних іспитів на посаду чиновників, що давало можливість зробити суспільну кар’єру людям, які не належали до правлячого класу. Саме це призвело до того, що було створено своєрідний «культ освіченості» [1, с. 39]. Ідеально вихована людина, за Конфуцієм, повинна володіти не тільки конкретними знаннями, а й високими моральними якостями, чітко вказаними у його системі виховання: правдивістю, відданістю,

шанобливістю, прагненням до істини. Він учив, що всі успіхи і невдачі на шляху до вдосконалення залежать від самої людини, що людина сама обирає йти чи не йти їй праведним шляхом. Характер і сила волі необхідні для того, щоб розвивати у собі природні здібності, а справа учителя – виховувати перш за все характери, адже справжня людина повинна мати перш за все «міцну опору в собі» [3, с. 82].

Варто зауважити, що для Конфуція освіта у системі його поглядів мала прагматичну мету – виховання людей, здатних краще правити країною. Освіта була важливою частиною системи відтворення соціального устрою суспільства на вищому щаблі, яка включала такі ідеї, як: головна мета правителя – щастя народу і вона може досягатися тільки якщо державою править талановита людина; здатність управляти не обов'язково пов'язана з обставинами народження або становищем у суспільстві, вона залежить від характеру та знань; характер та знання розвиваються шляхом навчання; освіта повинна бути доступною для того, щоб виявляти найталановитіших людей; державою мають управляти такі люди, які краще себе показали у навчанні [15, с. 80]. Практичні принципи навчання у конфуціанстві викладено у присвяченому методиці викладання трактаті «Записки про вчення» - найдавнішому творі у Китаї (імовірно III ст. до н.е.). Автор трактату виділив «чотири правила, завдяки яким процвітає освіта»: відсікати те, що ще не розкрилося – «попередження»; використовувати момент – «своєчасність»; дотримуватись «послідовності»; «перевіряти один одного, множачи добро, - це називається товариство» [3, с. 119-122].

Тип конфуціанства, який процвітав під час правління Токугава (1600 – 1868 рр.), був ортодоксальною школою, беручи свій початок від китайського філософа XII ст. Цу Сі (1130 – 1200 рр.). Основою цього філософського напряму, який було названого неоконфуціанством, була реалізація своїх ідей через етичні, соціальні та політичні інститути. Важливо зазначити, що в Японії процес розвитку конфуціанства «черпав свої сили за рахунок збагачення логіки мислення та ідейного арсеналу навчання не тільки в самих конфуціанських школах, а й шляхом засвоєння ідей і концепцій буддистського, синтоїстського, даоського і навіть християнського походження» [6, с. 102]. Неоконфуціанство - чітко розроблена, орієнтована на сім'ю система етичних норм, яка базується на п'яти основних зв'язках між людьми (на думку Менг Дзи - послідовника Конфуція (близько 372 – 289 рр. до н.е.)). Це стосунки між «правителем і його міністром або підлеглим, між батьком і сином, чоловіком і дружиною, старшим і молодшим братами і двома друзями» [14, с. 240]. Варто зазначити, що це стосунки влади і підпорядкування (крім друзів). Політичний ідеал ґрунтується на образі доброзичливого правителя, влада якого подібна владі батька. Проповідувався бюрократичний ідеал, який полягав у розумінні того, що навіть бездоганний правитель потребує допомоги безлічі першокласних виконавців - чиновників. Цю ідею втілено у Китаї, а потім і в Японії в системі державної служби та іспитів. Японці в цілому запозичили метафізику неоконфуціанства, включаючи теорію про те, що позитивне зародження людської природи виникає зі світового порядку. Проте заклик Цу Сі «досліджувати речі» [14, с. 316] в Японії не був сприйнятий і вивчення стародавніх текстів не настільки було важливим, як у Китаї. Японців найбільше цікавили практичні питання етики, погляди конфуціанства на основоположні цінності: законність влади, відданість ієрархії та соціальному порядку, заклик до серединної точки зору і консервативним цінностям, принципам

меритократизму і високої соціальної значимості системи освіти. Конфуціанство стало в Японії (як і у Китаї, Кореї або В'єтнамі) «основним каналом рекрутування державних службовців» [16, с. 61]. Це призвело до парадоксального результату - розвитку освіченої громадськості Японії періоду Токугава, що мало великий вплив на культурну та соціальну історію країни. Педагогічні принципи, сформовані під впливом неоконфуціанства, знайшли своє відображення в самурайському (військовому) кодексі поведінки. Кодекс поведінки самураїв бере свій початок з першого статуту правил сьогуна - військового правителя Іеясу початку XVI ст, відомого під назвою «Закони для військових будинків». Пізніше було створено школи, у яких навчали веденню бойових дій, але це сприймалось швидше як мистецтво, а не практичні навички, що призвело до формалізації військової освіти. Наприклад, вивчалося мистецтво стрільби з лука і вміння користуватися шаблями, а не вогнепальною зброєю. Тобто, була тенденція вважати головним розвиток характеру воїна, а не практичні вміння. Культивування військового мистецтва - тільки частина усього самурайського кодексу поведінки, іншими елементами були відданість, слухняність, тверезість, помірність і прийняття класових відмінностей. У подальшому цей кодекс доповнювався іншими сьогунами, у результаті чого сформувався чітко деталізований комплекс етичних правил, пізніше відомий як бусідо - «Шлях воїна». Характерним є той факт, що «вчення» епохи Токугава, розумілося саме як впровадження етичної концепції бусідо.

Двома найавторитетнішими трактатами, присвяченими бусідо, є твори двох самураїв, які жили на межі XVII – XVIII ст. Це «Будосьосінсю» Дайдодзи Юдзана і «Хагакуре» Ямамото Цунетомо. Чимале місце в них займають роздуми про освіту дітей самураїв. Зокрема, один з розділів «Будосьосінсю» повністю присвячено цьому питанню і підсумовує, що «самурай знаходиться на чолі трьох станів суспільства і покликаний керувати, тому він повинен бути освіченим і розуміти причину речей» [10, с. 16]. У сім або вісім років дитину належало познайомити з деякими китайськими трактатами і навчити каліграфії. У віці п'ятнадцяти чи шістнадцяти років починалося навчання військовому мистецтву. Вважалося, що воїн того часу має бути грамотним, відсутність освіченості дітей вважалася провиною батьків, «які через незнання або нехтування не проявляють справжньої любові до дітей» [10, с. 16]. Педагогічні ідеї бусідо досі знаходять послідовників серед японців, яскравим прикладом цього є книга «Хагакуре Нюмон» - «Вступ у Хагакуре» відомого японського письменника другої половини XX ст. Юкіо Місіми. У книзі прокоментовано усі основні положення «Хагакуре», у тому числі й педагогічні принципи, які Юкіо Місіма порівнює з «ідеалом вільної освіти, описаним Руссо»[5, с. 273].

Революція Мейдзи (1868 р.) докорінно змінила структуру японського суспільства і підірвала соціальний фундамент традиційної японської філософії, тим самим позбавивши тогочасну систему освіти ідеологічної основи. У післяреволюційні роки теоретики революційного руху спільно з новим урядом намагалися сформулювати теоретичну базу освіти в країні, спираючись на концепцію так званої національної школи кокугаку - «нативізму чи національної науки» [17, с. 24]. Найвідомішими її представниками були Мабуті Камо (1697 - 1796 рр.), Мотоорі Норінаґа (1730 – 1801 рр.) та Ацутане Хірата (1776 - 1843 рр.). Історична концепція кокугаку базувалася на «божественному створенні»

японських островів і особливого «божественного походження японського імператора і усієї японської нації» та неповторності «японського шляху» [4, с. 81]. «Національна наука» спочатку виникла як спроба вивчення мови давніх пам'яток японської літератури. З часом ці дослідження мали й ідеологічний характер, адже на основі аналізу літературних пам'яток виникала думка, що «шлях Японії» в давнину є ідеалом, до якого слід прагнути, а давнє синто містить скарби японського божественного духу. Так культивувалася думка про перевагу Японії над іншими країнами, визнання божественного походження імператора і відродження синто як державної релігії. Ці положення лягли в основу так званої доктрини кокутай. Кокутай - складне поняття, яке включає в себе поряд з принципами державного устрою Японії, заснованими на «божественному» характері влади, ще й основи моралі підданих, особливості географічного положення та історії. Поняття кокутай офіційно визнано в епоху Мейдзи і лягло в основу морального виховання підданих у дусі відданості імператору. Але до 1872 р. стало очевидно, що нативізм, який надихнув країну на проведення радикальних реформ, не відповідає новим завданням, а саме - створення сучасного політичного устрою і боротьби за економічне виживання в умовах колоніальних завоювань західних країн. Однак, особливістю всіх змін у Японії було те, що ці зміни запроваджувались під старими гаслами, без зміни традиційних форм. Найзапекліші прихильники колишніх порядків розуміли необхідність змін, але зразок для цих змін шукали в минулому. Навіть найбільш «відчайдушні» прихильники нових порядків, як правило, не виходили за рамки принципу «ваконе йосай» («японська душа, європейські знання»). Японській культурі бракувало науки. В епоху Мейдзи наука ще не набула широкої соціальної бази, яка дозволила б їй стати надбанням всього народу.

Відсутність концепції, яка б відповідала завданням розвитку країни, викликала крутий поворот до прийняття і розвитку нової філософської течії «буммей Каїка» - цивілізація і просвітництво. Першими представниками цієї течії були Хіраюкі Като (1836 – 1916 рр.) та Сігекі Нісимура (1816 – 1901 рр.). Послідовники «буммей Каїка» розвивали ідею про те, що «благоденство держави залежить значною мірою від розвитку сучасних форм просвіти» та від того, «наскільки уряд зуміє зробити їх доступними широким масам на основі рівноправ'я можливостей» [18, с. 25]. У процесі філософських дискусій виділилися дві основні проблеми, від вирішення яких залежав тип ідеологічної платформи всієї системи освіти в країні, що, по суті, визначило її характер на сучасному етапі. По-перше, при наданні вільного доступу та рівних можливостей для всіх громадян Японії, виникли розбіжності з приводу шляхів визначення освітньої політики в країні. «Ті, хто висував ідею просвітництва «зверху», намагалися відділити політику від «вченості», тобто засвоєння наукових знань і освіти, в той час як ті, хто підтримував ідею просвітництва з «низів», намагалися зробити вченість і освіту основою нової політики» [18, с. 39]. При визначенні змісту освіти вирішальним було питання про відділення «справжніх, практичних знань від непотрібних» [18, с. 38]. Сформований синтез консервативних відповідей на ці два питання ліг в основу японської імперської системи освіти. Саме в епоху Мейдзи філософи й політики Японії почали приділяти окрему увагу питанням освіти. Свої рішення освітніх проблем запропонували такі великі мислителі епохи Мейдзи, як Іріноpі Морі (1847 – 1889 рр.) - перший міністр освіти

Японії, Ейфу Мотодом (1818 – 1891 рр.), Хиробумі Іто (1845 – 1909 рр.), які відстоювали консерватизм в освіті, Юкіті Фукудзава (1839 – 1901 рр.), якого називають «батьком сучасної освіти в Японії». Однак до кінця XIX ст. знову посилилися націоналістичні тенденції в Японії у зв'язку з підготовкою країни до японо-китайської війни, яка закінчилася у 1885 р. У цих умовах було відроджено доктрину кокутай, яку й покладено в основу всієї системи освіти до 1945 р.

***Висновки.*** У різні часи філософські основи розвитку освіти Японії мали різне релігійне та політичне підґрунтя, проте ключовими аспектами формування особистості вважалися повага до старших і беззаперечне прийняття державного устрою та політики правителів. Це вплинуло на систему освіти, яка протягом кількох століть майже не змінювалась, готуючи спочатку до державної, а потім і до військової служби справжніх воїнів. Освічені люди прагнули розквіту нації і держави, не опікуючись власними потребами та інтересами. Варто зазначити, що морально-етичні та духовні цінності, закладені у японську освіту минулого, визначають і сучасний розвиток системи виховання і навчання Японії.

***Список використаних джерел***

1. Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики / А.Н. Джуринский. - М., 1988. - 382 с.
2. Кинг Уинстон Л. Дзэн и путь меча. Опыт постижения психологии самурая. Перевод на русский: Котенко Р.В. / Уинстон Л. Кинг. - СПб.: Евразия, 1999, - 320с.
3. Конфуций и его школа. -М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996.- 176 с.
4. Кузнецов Ю.Д. История Японии: Учеб. для студ. вузов, обучающихся по спец. «История» / Ю.Д. Кузнецов, Г.Б. Навлицкая, И.М. Сырищин. - М.: Высш. шк., 1988. - 432с.
5. Мисима Юкио. Хагакурэ Нюмон. / Юкио Мисима. - С-Пб.: Евразия, 1999. - 320 с.
6. Нагата Хироси. История философской мысли: Пер. с яп./ Общ. ред. Ст. Ю.Б. Козловского. / Хироси Нагата. - М.: Прогресс, 1991. - 416 с.
7. Осборн Р. Восточная философия. Серия «Экспресс - аудит». / Р. Осборн, Борин Ван Лоон. - Ростов-на-Дону. Издательство «Феникс», 1997. - 176 ст.
8. Светлов Г. Е. Путь богов: (синто в истории Японии). / Г.Е. Светлов. - М.: Мысль, 1985. - 240 с.
9. Хофман Ф. Мудрость воспитания. Педагогика. (Очерки развития педагогической теории). Пер с нем. / Ф. Хофман. - М.: Педагогика, 1979. – 160 с.
10. Ямамото Ц. Хагакурэ. Пер. на русский Котенко Р.В., Мищенко А.А. / Ц. Ямамото. - СПб.: Евразия, 1999. - 320с
11. Hajime N. Ways of Thinking of Eastern Peoples: India - China - Tibet - Japan. - Honolulu, 1978. / N. Hajime. - 712 p.
12. Lee W.O. Social Change and Educational Problems in Japan, Singapore and Hong Kong. / W.O. Lee. - London, Macmillan, 1991. - 303 p.
13. Reishauer E.O., Fairbank J.K, East Asia: The Great Tradition. / E.O. Reishauer, J.K. Fairbank. - Boston, USA, Harvard University, Houghton Mifflin Company, 1960. - 739 p.
14. Rohlen T.P. Japan's High Schools. / T.P. Rohlen. – Berkeley, 1984. – 363 p.
15. Rohlen T.P. Conflict in Institutional Environment// Education and Training in Japan. Edited by T. Rohlen and Chris Bjork. / T.P. Rohlen. – London and New York, Routledge. — Vol. I. — 1998. - P. 83 - 115.
16. Spae J.J. Shinto Man. / J.J. Spae. – Tokyo, 1972. - 80 p.
17. The Imperial Rescript on Education (1890). Official Translation// Teruhisa Horio. Educational Thought and Ideology in Modern Japan. – Tokyo, 1988. - P. 399.
18. The Model for Japanese Education in the Perspective of the 21st Century (2nd Report). - Japan, Central Council for Education. 1997. - 148 p.

Отримано 28.09.2014 р.

УДК 374.7:378.125

**Жихорська О.В.**[°]

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, здобувач кафедри педагогіки факультету психології, методист вищої категорії Науково-методичного центру організації навчального процесу

# СУТНІСТЬ ІНТЕГРАЦІЇ ВИДІВ ОСВІТИ У ПІДГОТОВЦІ НАВЧАЛЬНО-ДОПОМІЖНОГО ПЕРСОНАЛУ ВНЗ

*У статті розкривається сутність інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти, встановлюються особливості її реалізації у процесі формування професійної компетентності.*

***Ключові слова**: формальна освіта, неформальної освіта, інформальна освіта, інтеграція, професійна компетентність*

*В статье раскрывается сущность интеграции формального, неформального и информального образования, определяются особенности ее реализации в процессе формирования профессиональной компетентности.*

***Ключевые слова**: формальное образование, неформальное образование, информальное образование, интеграция, профессиональная компетентность*

*The article reveals the essence of integration the formal, non-formal and informal education, and determines the characteristics of its implementation in the formation of professional competence.*

***Keywords**: formal education, non-formal education, informal education, integration, professional competence*

***Актуальність дослідження.*** Автономія вищих навчальних закладів та розширення прав у самоуправлінні, проголошені Законом України «Про вищу освіту», одночасно підвищують відповідальність колективів ВНЗ за якість наданих освітніх послуг, яку неможливо забезпечити без висококваліфікованих працівників. Попри пильну увагу до науки, наукових досліджень, виховання і навчання студентів рідко коли згадується про таку важливу складову забезпечення організації освітнього процесу на високому рівні, як професійність і висока кваліфікація навчально-допоміжного персоналу ВНЗ. Інтеграція формальної, неформальної та інформальної освіти сприятиме підвищенню рівня професійної компетентності та вдосконалить процес підготовки навчально-допоміжного персоналу ВНЗ до виконання своїх функціональних обов'язків в умовах реформування вищої освіти України.

*Аналіз джерельної бази з проблеми дослідження* показав, що питання інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти у підготовці фахівців досліджували такі вчені, як Д. Сидоров у докторській дисертації «Педагогічна інтеграція формального, неформального та інформального видів освіти у процесі формування здорового способу життя студентів», О. Ройтблат у монографіях «Особливості неформальної освіти та її можливості» і «Організаційні структури управління в основі включення неформальної освіти в систему підвищення кваліфікації», Є. Бабаєва, В. Левченко, І. Мінзер, В. Стародубцев, М. Соловйов. Поза увагою науковців залишилася розробка

[°] © Жихорська О.В., 2014 р.

проблеми формування професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу.

*Формулювання цілей статті.* У науковій літературі недостатньо уваги приділено питанню поєднання (інтеграції) видів освіти, поза науковим інтересом дослідників залишилася розробка проблеми формування професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу. Саме тому ***метою публікації*** є розкриття сутності інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти у підготовці навчально-допоміжного персоналу ВНЗ, висвітлення особливостей її реалізації у процесі формування професійної компетентності.

*Виклад основного матеріалу.* Однією з пріоритетних тем сучасності став розвиток навчання впродовж життя, зумовлений поточним етапом науково-технічного прогресу і тими політичними, соціально-економічними та культурологічними змінами, що відбуваються в усьому світі [10, с. 93], покликаний сприяти покращенню якості, ефективності систем освіти і навчання для забезпечення всіх людей навичками, які відповідають вимогам сучасного ринку праці в суспільстві, заснованому на знанні [15, с. 19]. Також освіта впродовж життя слугує вдосконаленню знань, здібностей, компетенцій та (або) кваліфікацій з метою задоволення особистісних, громадських, соціальних потреб [1, с. 63-65], широко використовуючи можливості всього спектру формальної, неформальної та інформальної освіти. Багато дослідників відзначають, що континуум безперервної освіти робить неформальну та інформальну освіту рівноправними учасниками процесу навчання. Те, що сучасні інформаційні технології стали надпотужним ресурсом індивідуального пізнання світу, підкреслює значення інформальної освіти і засвідчує її величезні резерви [17].

У сучасній науковій літературі формальну освіту визначають як таку, що призводить до присудження кваліфікації (кваліфікацій) у межах певного освітнього рівня (етапу, циклу) [7, с. 64-65], формальна освіта відбувається, зазвичай, у спеціально створених умовах (закладах) та контролюється державою [3], сприяє оволодінню систематичними знаннями, вміннями і навичками за умови цілеспрямованої діяльності здобувачів освіти [5]. Формальна освіта повинна відповідати п’яти основним вимогам: здійснюватися у спеціально призначених для навчання установах; мати систематизований характер, тобто забезпечувати оволодіння систематизованими знаннями, уміннями й навичками; характеризуватися цілеспрямованою діяльністю тих, хто навчається; здійснюватися спеціально підготовленим персоналом; завершуватися одержанням загальновизнаного документа про освіту [12, с. 38].

Неформальну освіту науковці характеризують як додаткову освіту, що доцільно організована, проте не завершується наданням кваліфікації певного рівня (етапу, циклу) формальної освіти [7, с. 44], необов’язково має організований та систематичний характер, може здійснюватися поза межами організованих освітніх закладів [3], не структурована з точки зору цілей і тривалості, може здійснюватися у формі самоосвіти (в тому числі через Інтернет, дистанційні технології тощо) за допомогою підвищення кваліфікації, поглиблення знань за програмами додаткової професійної освіти, навчання персоналу на виробництві, у формі обміну інформацією, вдосконалення знань, навичок, умінь тощо [9, с. 34.], це будь-яке одержання нової інформації про різні сторони життя за допомогою навчання через різні курси, гуртки за інтересами [12, с. 39], характеризується

нелінійністю, дискретністю отримання освіти від одного дефіциту компетенцій до іншого [16, с. 275-276]. Також неформальну освіту визначають як педагогічну модель, засновану не на традиційних методах навчання, а на осягненні всього через практику [4, с. 17].

Неформальна освіта не має вікових, професійних чи інтелектуальних застережень щодо учасників, нерідко не обмежується часовими рамками [3], як правило, не встановлюються попередні умови для початку навчання (рівень попередньої підготовки, вікові межі тощо) [12, с. 39]. У цьому секторі найчастіше застосовують інноваційні підходи, апробують новаторські методики та технології навчання [3], яке здійснюють не тільки професійні викладачі, а й, наприклад, колеги по роботі [12, с. 39].

Інформальною є освіта, що зовні не організована, тобто неофіційна, самоорганізована освіта (самоосвіта) [7, с. 29], це не завжди усвідомлений та цілеспрямований процес, що триває протягом усього життя людини, це здобуття необхідних знань, умінь, навичок у формі життєвого досвіду [3], набуття знань дорослими людьми в процесі власної трудової діяльності, спілкування через засоби масової інформації [12, с. 39], це освіта, яка реалізується за рахунок власної активності індивідів у насиченому культурно-освітньому середовищі [9, с. 34.], в ході спілкування громадян у повсякденному житті і професійній діяльності, це індивідуальна пізнавальна діяльність, що формує систему цінностей і не має атрибутів педагогічної форми [8, с. 315], це досвід щоденного життя, який нас чогось навчає [17]. Саме інформальна освіта і є освітою «впродовж усього життя», тобто безперервна освіта, яка включає всі можливі галузі знання і дає всім змогу повного розвитку особистості [8, с. 315]. В Україні інформальна освіта реалізується через засоби масової комунікації, спілкування між дорослими, на основі життєвого досвіду і обміну цікавою інформацією, шляхом відвідування установ культури і через самоосвіту [12, с. 39].

Формальна і неформальна освіта є практично у кожному ВНЗ, тоді як інформальній освіті часто не приділяють належної уваги. Однак саме вона може стати поштовхом для дослідження важливої проблеми, розширити загальний і науковий світогляд, дати установку для подальшої діяльності. Інформальна освіта відбувається стихійно, проте викладач певною мірою може створювати мотивацію для її отримання, даючи завдання, виконання яких змусить студента прочитати довідкову літературу, звернутися до сфери культурного життя (театр, кіно, художня література), в результаті чого і буде отримана інформальна освіта [6, с. 175].

Більшість науковців одностайно визнають, що межі формальної освіти стали затісними для досягнення сучасної якості освіти (або актуальних освітніх результатів). Традиційна формальна освіта не може повністю задовольнити потреби здобувачів освіти, яким необхідні конкретні знання для своєчасного застосування в житті та у професії. Прагнення системи освіти реагувати на індивідуальні потреби і соціальне замовлення вимагає нового підходу, який може бути забезпечений за рахунок інтеграції формальної освіти з неформальною та інформальною. Як слушно зазначає М.В. Груздєв, змінюються межі традиційної додаткової освіти, яка сьогодні має розглядатися як процес і результат інтеграції формальної та неформальної освіти [2, с. 4].

В.Стародубцев та М.Соловйов переконані, що забезпечення базової ступеневої освіти за основними освітніми програмами, а також створення умов для персоналізованого продовження вищої освіти шляхом надання послуг додаткової професійної та загальної освіти (створення відкритих освітніх ресурсів, підвищення кваліфікації, дистанційне засвоєння окремих модулів освітніх програм та курсів) і є місією освітніх організацій формальної вищої освіти [13, с. 12]. Загальний шлях інтеграції – зустрічний рух, в якому ВНЗ надають для неформальної освіти відкриті дистанційні курси та окремі освітні програми й одночасно з цим використовують дидактичні властивості соціальних мереж та соціальних медіа для вдосконалення формального освітнього процесу [14].

Інтегровані елементи видів освіти не є простою сумою, оскільки інтеграція передбачає поєднання, взаємопроникнення, взаємозближення, змішання, синтез і в підсумку виникнення цілісної системи. У нашому випадку цією цілісною системою буде професійна компетентність навчально-допоміжного персоналу ВНЗ, яка передбачає участь кожного у підтримці та розвитку цієї системи. А інноваційне педагогічне забезпечення інтеграції видів освіти і навчання, як вважає Д. Сидоров, сприятиме подоланню консерватизму та інертності формальної освіти, безсистемності й фрагментарності неформальної освіти, некерованості та безконтрольності інформальної освіти [11, с. 4].

Власне процес інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти навчально-допоміжного персоналу ВНЗ можна визначити як процес, спрямований на забезпечення повноти і цілісності освіти шляхом взаємодії, взаємопроникнення і розширення можливостей формальної та позаформальної (неформальної та інформальної) діяльності в умовах забезпечення гармонії й узгодження інтересів всіх суб’єктів діяльності. Такі інтеграційні процеси спрямовані на формування професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу, його комплексних умінь, що стимулюють практичне застосування знань при виконанні своїх функціональних обов’язків. Специфіка праці навчально-допоміжного персоналу ВНЗ полягає в тому, що їхня робота прямо не пов’язана з навчальною діяльністю, коло посадових обов’язків цих працівників можна визначити як організаційно-координуючу діяльність, основна мета якої забезпечення та підтримка належного рівня організації навчального процесу, координація роботи структурного підрозділу ВНЗ, виконання доручень керівництва, забезпечення безперебійної роботи технічних засобів тощо.

Широке коло посадових обов’язків та специфіка діяльності навчально-допоміжного персоналу ВНЗ передбачають складну й багатокомпонентну структуру його професійної компетентності, в якій можна виділити такі головні складові:

- інформаційна компетентність – здатність здійснювати ефективний пошук та структурування інформації, кваліфіковану роботу з різними інформаційними ресурсами, професійними інструментами, використовувати автоматизоване робоче місце в освітньому процесі, впорядковувати і зберігати інформацію з питань організації навчального процесу; використовувати комп’ютерні і мультимедійні технології, цифрові освітні ресурси в освітньому процесі, вести документацію вищого навчального закладу на електронних носіях;
- комунікативна компетентність – здатність забезпечити ефективний прямий та зворотній зв’язок із здобувачами вищої освіти, контакт з батьками (особами, які

їх заміняють), науково-педагогічними та педагогічними працівниками, колегами, здатність до організації спільної діяльності для виконання професійних завдань; здатність переконувати, стверджувати свою позицію; володіння державною мовою, грамотним усним та писемним діловим мовленням;

- правова компетентність – здатність ефективно використовувати у професійній діяльності законодавчі та інші нормативно-правові акти, що регламентують освітню діяльність;

- організаційна компетентність – здатність ефективно організовувати процес навчання у вищому навчальному закладі, діловодство у структурному підрозділі, роботу із навчальною документацією; здатність брати участь у забезпеченні належного освітнього та виробничого середовища відповідно до норм безпеки життєдіяльності та сучасних технологій; здатність до самоорганізації діяльності, управління часом, прийняття рішень.

Як правило, навчально-допоміжний персонал ВНЗ на початку професійної діяльності виявляється не готовим до виконання своїх посадових обов'язків, оскільки жодна спеціальність не дає необхідної комбінації професійних знань, вмінь і практичних навичок. На сьогодні мінімальний ступінь готовності до виконання робіт досягається шляхом самоосвіти, консультування, передачі досвіду старшими колегами, навчанням на робочому місці тощо. Такий процес не є системним (здебільшого ситуативним, спорадичним) та повною мірою результативним. Забезпечити ефективність формування, наприклад, правової компетентності можна завдяки органічному поєднанню знань, вмінь і практичних навичок, здобутих шляхом інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти:

- на рівні формальної освіти – формування базових правових компетенцій в результаті здобуття вищої освіти, шляхом опанування навчальних дисциплін (наприклад, «Правознавство», «Основи права», «Основи конституційного права України», «Освітнє право України» тощо);

- на рівні неформальної освіти – формування спеціальних правових компетенцій в процесі навчання на робочому місці, в результаті тематичного підвищення кваліфікації (наприклад, «Професійна компетентність навчального допоміжного персоналу вищого навчального закладу»), відвідування короткотермінових тематичних курсів (наприклад, «Реалізація перехідних положень Закону України «Про вищу освіту»), отримання консультацій та роз'яснень щодо виконання положень нормативно-правових актів навчального закладу тощо;

- на рівні інформальної освіти – формування спеціальних та вузькоспеціалізованих правових компетенцій шляхом перегляду телепередач, новин, відеороликів (наприклад, семінару «Автономія та відповідальність ВНЗ» http://pedpresa.ua/112726-seminar-avtonomiya-ta-vidpovidalnist-vnz.html), ознайомлення з інформацією в мережі Internet (наприклад, з матеріалами, розміщеними на веб-сайті, присвяченому імплементації Закону України «Про вищу освіту» http://osvita.gov.ua), обговорення з колегами тощо.

В результаті отримуємо здатність працівника ефективно використовувати у професійній діяльності законодавчі та інші нормативні документи (Закони України, акти Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України щодо освітньої галузі та нормативно-правові акти, що регламентують

освітню діяльність) для вирішення відповідних професійних завдань та успішно здійснювати подальшу навчальну діяльність.

***Висновки.*** Традиційна формальна освіта не може задовольнити професійні потреби навчально-допоміжного персоналу ВНЗ та озброїти конкретними знаннями для своєчасного застосування у професійній діяльності. Відтак, зважаючи на різну фахову підготовку і розмаїття трудових функцій лише шляхом інтеграції формальної, неформальної та інформальної видів освіти, виваженого й оптимального їх поєднання можна реалізувати формування та розвиток професійної компетентності цієї категорії працівників, комплексних умінь, практичне застосування знань при виконанні своїх функціональних обов'язків. Саме тому перспективи подальших розвідок в цьому напрямі полягають у визначенні умов, що забезпечать ефективність формування професійної компетентності, та розробці моделей інтеграції видів освіти, які допоможуть досягти актуальних освітніх результатів.

***Список використаних джерел***

1. Болонский процесс: Глоссарий (на основе опыта мониторингового исследования) / [В.И. Байденко, О.Л. Ворожейкина, Е.Н. Карачарова, Н.А. Селезнева, Л.Н. Тарасюк]; под науч. ред. В.И. Байденко, Н.А. Селезневой. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 148 с.
2. Груздев М.В. Интеграция формального и неформального образования как условие достижения актуальных образовательных результатов / Груздев М.В. // Materiały IX Międzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji «Wykształcenie i nauka bez granic – 2013». – Volume 24 (Pedagogiczne nauki). – Przemyśl. Nauka i studia, 2013 – С. 3-6.
3. Гусейнова Е.І., Лук'янова Ю.М. Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти [Електронний ресурс] // Педагогічні науки: Стратегічні напрямки реформування системи освіти. Режим доступу: http://www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/4_106261.doc.htm
4. Зицер Д. Азбука НО: Практическая педагогика / Зицер Д., Зицер Н. – Санкт-Петербург: филиал изд-ва «Просвещение», 2007. – 287 с.
5. Копнина О.О. Развитие педагогической культуры родителей детей с ограничениями слуха в условиях неформального образования : автореф. дис. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук : спец. 13.00.01; 13.00.08 / О.О. Копнина. – Ставрополь, 2008. – 19 с.
6. Митусова О.А. Архитектоника и логико-смысловое содержание языкового образовательного пространства: формальное, неформальное, информальное образование студентов / Митусова О.А. // Государственное и муниципальное управление: ученые записки СКАГС. – 2011. – № 3. – С. 171-176.
7. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. : І.І. Бабин, Я.Я. Болюбаш, А.А. Гармаш й ін.; за ред. Д.В. Табачника і В.Г. Кременя. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 100 с.
8. Павлова О.В. Информальное образование как социокультурный феномен современности / О.В. Павлова // Вестник ТОГИРРО. – 2013. – № 1. – С. 314-316.
9. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – Москва : Высш. шк., 2004. – 511 с.
10. Сженов Е.С. О разработке концепции непрерывного образования: основания и принципы / Е. С. Сженов // Высшее образование в России. – 2011. – № 2. – С. 93-98.
11. Сидоров Д.Г. Педагогическая интеграция формального, неформального и информального видов образования в процессе формирования здорового образа жизни студентов : автореф. дисс. на соискание уч. степ. докт. пед. наук : спец. 13.00.01. – Нижний Новгород, 2013. – 66 с.
12. Сігаєва Л.Є. Характеристика структури освіти дорослих в сучасній Україні / Л. Є. Сігаєва // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2011. – № 59. – С. 38-42.
13. Стародубцев В.А. Неформальная поддержка высшего образования / В.А. Стародубцев, М.А. Соловьев // Высшее образование в России. – 2013. – № 3. – С. 10-19.
14. Стародубцев В.А. Роль университетов в интеграции формального и неформального образования [Електронний ресурс] / В.А. Стародубцев, М.А. Соловьев // Режим доступу: http://portal.tpu.ru/f_dite/conf/2013/3/3_starodubtsev.pdf

15. Степко М.Ф. Болонський процес і навчання впродовж життя / М.Ф. Степко, Б.В. Клименко, Л.Л. Товажнянський. – Х.: НПУ «ХПІ», 2004. – 112 с.
16. Фрумина Е.Л. Непрерывное образование для педагогов: модели и особенности / Е.Л. Фрумина // Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах / отв. ред. Г.А. Ключарев. – Москва: ИС РАН, 2008. – С. 274-292.
17. Чекалева Н.В. Отношение к процессу интеграции формального, неформального и информального образования взрослых [Електронний ресурс] / Н.В. Чекалева, О.В. Ройтблат, Н.Н. Суртаева // Режим доступу: http://www.emissia.org/offline/2012/1755.htm

Отримано 28.09.2014 р.

УДК 373.5.015.31:7](477) «19»

**Лук'яненко Г. В.**°

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, аспірантка

# ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XX СТОЛІТТЯ

*У даній статті розкриваються основні етапи становлення теорії та практики морального виховання учнів загальноосвітніх закладів України у другій половині XX століття. Визначаються структура і порядок організації морального виховання в радянський період другої половини XX століття та в 90-ті роки минулого століття. Автором описані основні наукові тенденції поглядів на моральне виховання в даний період.*

***Ключові слова:*** *моральне виховання, старшокласники, теорія та практика морального виховання*

*В данной статье раскрываются основные этапы становления теории и практики нравственного воспитания учащихся общеобразовательных заведений Украины во второй половине XX века. Определяются структура и порядок организации нравственного воспитания в советский период второй половины XX века и в 90-е годы прошлого века. Автором описаны основные научные тенденции взглядов на нравственное воспитание в данный период.*

***Ключевые слова:*** *нравственное воспитание, старшеклассники, теория и практика нравственного воспитания*

*This article describes the main stages of the theory and practice of moral education of senior pupils of educational institutions of Ukraine in the second half of the twentieth century. The structure and organization of moral education in the Soviet period the second half of the XX century and in the 90 years of the last century is determined. The author describes the main trends of scientific views on moral education in given period.*

***Keywords:*** *moral education, senior pupils, the theory and practice of moral education*

***Актуальність дослідження.*** В наші дні динаміка розвитку суспільних умов вимагає постійного удосконалення загальноосвітньої школи з використанням педагогічних досліджень у навчально-виховній практиці. Реалії сьогодення наповнюють зміст морального виховання в загальноосвітньому закладі новими орієнтирами, які відображають загальнолюдські цінності. Важко знайти таку

° © Лук'яненко Г. В., 2014 р.

галузь діяльності, в якій не було б важливе моральне виховання підростаючого покоління. Моральне виховання є процесом передачі життєвого досвіду і ідейних цінностей старших поколінь молодшим, в ході якого відбувається формування їх готовності до праці, життя, виконанню функцій громадянина, сім'янина, захисника Батьківщини. Від нього залежить процес розкриття в кожній особистості, що формується, людських якостей і творчих здібностей та їх направлення на користь суспільству, близькому оточенню. Моральне виховання минулого століття має багато важливих здобутків, які потребують вивчення та аналізу задля використання у сучасній школі. Тому вважаємо потрібним звернутися до дослідження досягнень проблеми морального виховання в історичному аспекті.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Значення для людини та суспільства загальнолюдських моральних цінностей, методологічні засади системного підходу до вдосконалення морального виховання молоді, вироблення в учнів і студентів умінь і навичок моральної поведінки, формування гуманних взаємовідносин у різних видах діяльності знайшли своє відображення у працях В. Т. Бабич, К. М. Байші, В. О. Білоусової, О. С. Богданової, Г. П. Васяновича, О. І. Вишневського, Т. І. Люріної, Н. А. Молодиченко, О. А. Невмержицького, Ю. Г. Підборського, К. В. Плівачук, Л. М. Степаненко, К. І. Чорної, П. М. Щербаня та інших. Моральному вихованню школярів присвячені різнопланові педагогічні дослідження О. Б. Бондаревської, В. С. Заслуженюка, І. Д. Звєрєвої, В. А. Киричок, Л. Г. Коваль, А. В. Лебедєвої, Н. І. Підгорної, В. І. Петрової, Н. О. Рєпи, О. Я. Савченко, Т. І. Цвелих та ін. У них йдеться про значення для людини та суспільства загальнолюдських моральних цінностей, виховання моральних якостей особистості, вироблення вмінь, навичок моральної поведінки тощо.

***Мета статті*** полягає у тому, щоб обґрунтувати етапи становлення теорії та практики морального виховання старшокласників у загальноосвітніх школах України у другій половині ХХ століття.

*Виклад основного матеріалу.* Вивчення й узагальнення науково-педагогічних матеріалів і дисертацій досліджуваного періоду дало можливість виокремити етапи становлення теорії та практики морального виховання старшокласників у загальноосвітніх школах України у другій половині ХХ століття:

*перший:* (1949 – 1985 рр.) – відновлення зруйнованих і будівництво нових загальноосвітніх шкіл, зацікавлення науковців питаннями морального виховання старшокласників у зв'язку з потребою виховання майбутнього будівника комунізму, трансформація морального виховання в комуністичну мораль, насадження комуністичної ідеології на уроках та в позаурочній діяльності, активний розвиток роботи комсомольської організації, повсякчасне проведення бесід, диспутів та лекцій на моральну тематику;

*другий:* (1986 – 1991 рр.) – комплексний та цілісний підходи до морального виховання старшокласників, продовження ідеологізації та формалізму в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи;

*третій:* (90-ті роки) – обґрунтування методологій морального виховання старшокласників, поява теоретичних праць та практичних рекомендацій з урахуванням надбань національної української культури, гуманістичної педагогіки.

Потрібно зазначити, що перші два етапи проходили централізовано, під керівництвом Міністерства Освіти СРСР. В *перший* визначений нами період (1949 – 1985 рр.) моральне виховання було складовою комуністичного виховання. Починається етап із переходу в 1949 році до загальної обов'язкової семирічної освіти. У червні 1950 року відбувся Пленум ЦК КП(б)У, який заслухав доповідь «Про стан і заходи поліпшення політичної і виховної роботи комсомольських організацій серед міської і сільської молоді УРСР» та поставив перед комсомольськими організаціями шкіл завдання у справі дальшого поліпшення політичної і виховної роботи серед молоді. Особливістю виховання цього періоду було повсякчасне проведення Ленінських днів, бесід, присвячених виборам у Верховну Раду та обговорення рішень Комуністичної Партії.

1958 р. – прийняття закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи освіти в СРСР», відповідно якого в людині мало гармонійно поєднуватись духовне і моральне багатство. Марксистсько-ленінська етика і «Моральний кодекс будівника комунізму» (1961 р.) – методологічна і ідейна основа теорії морального виховання в радянській педагогіці. Формування сутності морального обов’язку перед суспільством визначалось як добросовісна праця на благо суспільства, турбота кожного про збереження і примноження суспільного багатства.

В 1966 році в «Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» були внесені зміни, у відповідності з якими була скасована обов'язкова професійна підготовка в загальноосвітніх школах. В цьому ж році була прийнята постанова «Про заходи подальшого вдосконалення роботи середньої загальноосвітньої школи» – перехід до загальної обов'язкової середньої освіти, згідно якої основними напрями покращення роботи середньої загальноосвітньої школи було пов’язати виховну роботу із життям та свідомим вибором професії.

70-ті рр. XX ст. характеризувалися жорсткою централізацією та підпорядкуванням виховної ланки ідеологічній системі виховання. Партія та уряд ставили теоретичні завдання, у тому числі й щодо виховання гармонійно розвиненої особистості. В Постанові Ради Міністрів СРСР №740 від 8 вересня 1970 року «Про статут середньої загальноосвітньої школи» сказано: «школа пов'язує навчально-виховну роботу з практикою комуністичного будівництва і здійснює моральне виховання учнів у дусі вимог морального кодексу будівника комунізму» [9]. Надалі було прийнято такі постанови: «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді і подальший розвиток загальноосвітньої школи» від 20 червня 1972 року та «Про заходи щодо подальшого поліпшення умов роботи сільської загальноосвітньої школи» від 6 червня 1973 року. У липні 1973 року Верховна Рада СРСР затвердила «Основи законодавства Союзу РСР і союзних республік про народну освіту», відповідний документ був прийнятий в Україні. 26 квітня 1979 року прийнята Постанова ЦК КПРС «Про подальше покращення ідеологічної, політично-виховної роботи», в якій зазначалось, що багато педагогів не використовують один із важливих принципів радянської педагогіки – виховання дитини в колективі з урахуванням її індивідуальних особливостей.

Авторським колективом Науково-дослідного інституту загальних проблем виховання Академії педагогічних наук СРСР під керівництвом І. Мар’єнко

розроблена програма «Орієнтовний зміст виховання школярів» (вперше видрукувана в 1971 р., перероблялася і доповнювалася у 1976 і 1980 роках). У програмі сформульовані вимоги до школярів на різних етапах їх вікового розвитку [7]. Основою програми морального виховання і удосконалення особистості в умовах комуністичного перетворення продовжував бути Моральний кодекс будівника комунізму, що визначав систему поглядів, особливості особистої і суспільної поведінки учнівської молоді. Як зазначає О. П. Кондратюк, в змісті норм комуністичної моралі загальнолюдські вимоги до норм моралі і особливі положення, що віддзеркалюють відношення між людьми в умовах соціалістичного строю, відношення людей до власності та його способу виробництва. Ці моральні норми стають рисами, що виробляються в процесі праці, навчання, всебічної суспільної діяльності [5, 248].

XXIV – XXVI з'їзди КПРС (1971 – 1981 рр.) акцентували на подальшому удосконаленню морального виховання трудящих та підростаючого покоління, вихованню колективізму, соціалістичного гуманізму, патріотизму і інтернаціоналізму, активної життєвої позиції. У 1984 році була прийнята «Реформа загальноосвітньої і професійної школи», яка націлювала школу виконати те, що накреслене партією та ставила за мету загальну професіоналізацію шкільної освіти.

У *другому* визначеному нами періоді (1986 – 1991 рр.) на перший план виходить невідповідність між теорією морального виховання та реальним життям. Цей період пов'язаний із поняттям «перебудова» у суспільному житті та в освіті. Приступаючи до чергових змін, керівництво КПРС вважало, що достатньо лише виправити окремі негативні риси радянської системи. У кінці 80-х років Плясовських В. С. пише: «…виник певний розрив між соціальним, моральним і фізичним визріванням молодого покоління. Виросла загроза появи у молодіжному середовищі настроїв споживацького ставлення до життя, інфантильності, сприйняття чужих для соціалізму моральних стандартів і способу життя» [6, 92]. Причину таких настроїв більшості радянської молоді слід шукати у внутрішніх умовах суспільно-економічного розвитку країни. О. Богданова і С. Черенкова акцентували увагу педагогів на два паралельних відношення старшокласників до життя: перший визначає повсякденне шкільне життя, а другий вчить скептицизму, розрахунку і жорстокої боротьби за краще місце в житті [2, 32 – 33].

НДІ АПН СРСР в цей період дослідив розвиток багатьох ленінських принципів і створив базу для більш глибокого системного підходу, виокремивши наступним логічним етапом виховання їх застосування у взаємозв'язку та взаємозалежності. При осмисленні стратегій комуністичного виховання стала зрозуміла важливість внутрішнього світу молоді і виникли нові тенденції в галузі морального виховання, що проявились у творчій практиці вчителів. Ш. Амонашвілі обґрунтував педагогіку співробітництва вчителя з дитиною – дитина добровільний і зацікавлений співучасник, однодумець вчителів, вихователів і батьків [1].

Початок визначеного нами *третього* перілду відзначений проголошенням незалежності України 24 серпня 1991 року. Проблеми морального виховання молоді порушено у низці нормативно-правових документів: Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI ст.),

Національній доктрині розвитку освіти України, Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні та інших нормативно-правових документах. В їх основі формування у молоді національної свідомості, виховання любові до рідної землі; освоєння національних цінностей, участь молоді в практичних справах розбудови нашої держави. На думку Т. І. Люріної, процес морального виховання учнів у національній школі базується на таких компонентах: соціальні умови життєдіяльності; джерела морального виховання учнів національної школи; рушійні сили морального виховання (народні казки, прислів'я, приказки, музика тощо); робота педагогів; учень як об'єкт виховного впливу [4].

У цей період в Україні починають активно розвиватись теоретичні і практичні засади морального виховання учнів. У Києві у 1997 році вийшов з друку науково-методичний збірник «Цінності освіти й виховання» за загальною редакцією О. В. Сухомлинської [10] На початок 1999/2000 навчального року Головним управлінням освіти м. Києва затверджено 41 експериментальна програма, над реалізацією яких працювало 14,3% навчальних закладів, що свідчить про реалізацію інноваційних педагогічних ідей, створення системи управління ними та успішну розробку нормативної-методичної бази [3]. Н. Скотна акцентує увагу на тому, що моральне виховання є основою формування свідомої, творчої особистості. Виховання морально свідомої особистості має своєю передумовою формування моральної самооцінки на основі знання належного у стосунках, у ставленні до самого себе. Загальним принципом відносин є утвердження добра і злагоди на моральних підставах [8].

***Висновки.*** Отже, в радянський період другої половини XX століття моральне виховання базувалося на марксистсько-ленінській етиці, яка вивчала закономірності розвитку моралі, її прогресу і ролі в житті суспільства. До простих норм моральності марксистсько-ленінська етика відносила повагу до старших, до жінки, надання допомоги хворим, дітям; солідарність, взаємодопомогу, взаємоповагу, ввічливість, тактовність, простоту і скромність, чесність і правдивість, моральну чистоту і інші загальнолюдські норми. Ввічливість і тактовність радянських людей були обумовлені гуманною сутністю комуністичного морального кодексу, принципи якого були побудовані на високій моральній основі взаємної поваги – людина людині друг, товариш і брат. Негативною тенденцією в розвитку радянської педагогічної теорії було ігнорування відмінності між містом і селом, розумовою і фізичною працею, рівнем кваліфікації, освітньою і культурно-технічною підготовкою, умовами життя, різним матеріальним станом людей. У 90-ті роки минулого століття демократизація суспільного життя в Україні дала поштовх розвитку інноваційної наукової думки. Освіта в Україні почала ґрунтуватися на засадах гуманізму, національної самосвідомості, взаємоповаги між націями.

***Список використаних джерел***

1 Амонашвили Ш. Педагогика сотрудничества: гуманизация педагогического процесса / Шалва Амонашвили // Перспективы. – 1990. – №4. – С. 147 – 157.

2. Богданова О. Нравственное воспитание старшеклассников: Книга для учителя / О. Богданова, С. Черенкова. – Москва : Просвещение, 1988. – 206 с.

3. Ващенко Л. М. Науково-організаційне забезпечення інноваційної діяльності в системі шкільної освіти м. Києва / Л. М. Ващенко // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Збірник наукових праць. – Київ : Логос, 2000. – С. 17 – 19.

4. Люрина Т. И. Нравственное воспитание подростков средствами фольклора во внеурочной деятельности : дисс... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. «Теория и история педагогики» / Т. И. Люрина. – К., 1992. – 172 с
5. Педагогика / Под общей редакцией А. П. Кондратюка. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Киев : Вища школа, 1982. – 384 с.
6. Плясовских В. С. Политика КПСС в области народного образования. Опыт разработки и реализации / В. С. Плясовских. – М. : Мысль, 1987. – 221 с.
7. Примерное содержание воспитания школьников: Рекомендации по организации системы воспитательной работы общеобразовательной школы / Под ред. И. С. Марьенко. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1980. – 160 с.
8. Скотна Н. Мораль перед викликами сучасності / Н. Скотна, В. Мовчан // Вища школа. – 2014. – №2. – С. 26 – 32.
9. Статут середньої загальноосвітньої школи // Учительська газета. –1970. – 15 вересня.
10. Цінності освіти і виховання : науково-методичний збірник / за заг. ред. О. В. Сухомлинської, ред. П. Р. Ігнатенка, Р. П. Скульського, упор. О. М. Павліченка. – К., 1997. – 224 с.

Отримано 28.09.2014 р.

УДК 378.147: 159.955

**Нагорна Г.О.**[°]

Одеська національна музична академія ім. А. В. Нежданової, доктор педагогічних наук, професор

# ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОГО ТРЕНІНГУЯК УМОВА ДОСЯГНЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОЗУМНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

*У статті розкрито процес формування професійного мислення у майбутнього вчителя, спрямований на досягнення педагогічної розумності особистості. З цією метою розроблений педагогічний тренінг як засіб формування професійного мислення у студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Запропоновано чотири групи вправ педагогічного тренінгу, в ході виконання яких майбутні вчителі включаються в єдиний процес дослідження системи простих і складних, загальних і особливих відношень педагогічних ситуацій.*

***Ключові слова:*** *професійне мислення, педагогічна розумність особистості, педагогічний тренінг, педагогічні ситуації*

*В статье раскрыт процесс формирования профессионального мышления у будущего учителя, направленный на достижение педагогической разумности личности. С этой целью разработан педагогический тренинг как средство формирования профессионального мышления у студентов высших педагогических учебных заведений. Предложены четыре группы упражнений педагогического тренинга, в ходе выполнения которых будущие учителя включаются в единый процесс исследования системы простых и сложных, общих и особенных отношений педагогических ситуаций.*

***Ключевые слова:*** *профессиональное мышление, педагогическая разумность личности, педагогический тренинг, педагогические ситуации*

*This article is focused on the process of development of professional thinking of trainee teachers, aimed at helping them attain pedagogical reasonableness. A pedagogical training*

[°] © Нагорна Г.О., 2014 р.

*programmehas been created to facilitate development of professional thinking in students of higher pedagogical universities. The programme includes four groups of pedagogical exercises, during which the trainee teachers study the system of simple and complex, general and specific relationships in pedagogical situations.*

***Keywords:*** *professional thinking, pedagogical reasonableness of a person, pedagogical training, pedagogical situations*

***Актуальність дослідження.*** Відомо, що навчально-виховний процес становить собою систему неповторних, унікальних за своєю природою педагогічних ситуацій, які безперервно змінюються і викликають необхідність забезпечити відповідне гнучке, винахідливе, інтенсивне, концептуально багате професійне мислення майбутнього вчителя, здатного проаналізувати й оцінити новизну та перспективність ідей, суджень, умовиводів особистості у процесі її соціалізації. З урахуванням викладеного виникає проблема: які провідні тенденції формування професійного мислення та психолого-педагогічні засоби його забезпечення у процесі взаємодії студентів з предметами педагогічного дослідження?

У цьому відношенні представляє інтерес вивчення основ дослідницької діяльності педагога-музиканта [1], музичного мислення особистості [3], взаємозв'язку музичного мислення та уяви [6]. Привертає увагу дослідження, спрямоване на розв’язання актуальних проблем визначення змісту мистецької освіти, аналіз методичного забезпечення навчального процесу з мистецьких дисциплін, форм організації мистецького навчання [4].

Дослідження діяльності випускників ВНЗ показали, що студенти не завжди можуть приймати самостійні рішення, висловлювати незалежні судження в тих чи інших ситуаціях, прогнозувати можливі наслідки прийнятих рішень. Подібні ускладнення, з одного боку, пов’язані з нездатністю майбутнього вчителя зрозуміти педагогічну ситуацію, тобто розкрити її сутність і встановити характер відношень між об’єктами, суб’єктами, фактами та обставинами, що її утворюють. З іншого боку, одна з причин криється в існуючій у професійній підготовці тенденції накопичення знань, які згодом виявляються невикористаними у практичній діяльності випускника вищого педагогічного навчального закладу. Таким чином, актуальність проблеми формування нового професійного мислення студентів вищих педагогічних навчальних закладів не викликає сумніву. Розвиток цього мислення не може будуватися на традиційному інформаційному підході до навчання студентів педагогічних ВНЗ. Необхідний інший підхід, сутність якого полягає в тому, щоб не давати майбутнім учителям готових рецептів і рекомендацій, а включати їх у єдиний процес методологічного і технологічного дослідження системи простих і складних, загальних і особливих відношень педагогічних ситуацій, які нескінченно й безперервно змінюються у своїй детермінації. При цьому дослідження розглядається як самокоригуюча, самоствердуюча діяльність майбутнього вчителя, а студент – як особлива особистість, яка займає суб’єктну позицію і сама створює діалогічні відносини в ході взаємоспілкування.

Використання механізмів самокритичної діяльності, що ґрунтується на рефлексивному самоуправлінні, дає можливість захистити незалежні точки зору, розвинути вміння слухати, міркувати, розв’язувати проблеми. За таких умов

майбутні вчителі постають не в ролі споживачів інформації, а творців знань і власних професійних умінь.

***Мета.*** Метою є зміна системи вищої педагогічної освіти, що спрямовується на формування педагогічної розумності особистості студента, здатного не тільки формулювати закони і закономірності взаємодії з предметами дослідження, але й перетворювати процес такого дослідження на основі обґрунтованих висновків, рішень, прийнятих дорадчим шляхом.

*Завдання.* Завданнями є розробка педагогічного тренінгу як системи багаторівневих вправ для формування педагогічних умінь, навичок, розвитку педагогічних здібностей. У вирішенні завдань використовується принцип поетапних дій, що полягає в аналізі стану об'єкта навчання і виховання і визначенні мети; постановці педагогічного завдання, його вирішенні на рівні плану, практичної навчально-виховної роботи; аналізі підсумків вирішення педагогічного завдання; визначенні нового стану об'єкта навчання і виховання і нових педагогічних цілей [5].

*Виклад основного матеріалу.* Багаторівневі завдання з формування професійного мислення розроблені в рамках раціонально-творчого, системного, критеріально-ціннісного та особистісно-діяльнісного підходів, відображаючи ступінь сформованості даного мислення у студентів педагогічних ВНЗ. Представлена система вправ не тільки дає можливість регулювати рівень розвитку професійного мислення майбутнього вчителя, а й дослідити цілісний педагогічний процес у простоті і складності, загальності, частковості та одиничності.

Всі вправи, відповідно рівням сформованості професійного мислення, умовно поділяються на чотири групи. Першу групу складають вправи на визначення та класифікацію предметів педагогічного дослідження. Ці вправи призначені, в першу чергу, для студентів із низьким рівнем професійного мислення. У другу групу входять вправи на критеріально-ціннісну ідентифікацію предметів дослідження. Вправи цього виду виконуються, в основному, тими піддослідними, в яких явно виражена середня ступінь переваги професійного мислення. Вправи третьої групи спрямовані на порівняння предметів педагогічного дослідження, яке, в цілому, під силу студентам з достатнім рівнем сформованості професійного мислення. І, нарешті, четверту групу складають вправи на вироблення стратегії і тактики відношень цілісного педагогічного процесу, які виконують майбутні вчителі з професійним мисленням високого рівня.

Самооцінюючи в себе рівень розвитку того чи іншого фактору, що впливає на формування професійно-педагогічного мислення, узагальненого вміння як показника цього мислення, студент під нашим управлінням самостійно вибирає для себе той чи інший вид тренінгу, самокоригуючи свій вибір наявними знаннями та інтуїцією. Отримані знання, вміння, навички закріплюються в ділових іграх, аналізі та узагальненні педагогічного досвіду, зафіксованих у педагогічних творах на задану або самостійно вибрану тему.

Організація самоуправління процесом формування професійного мислення вимагає високого рівня самосвідомості студентів. У піддослідних, які досягли цього рівня встановлюється стійке позитивне ставлення до педагогічної діяльності, розвивається інтерес до неї, виробляються вміння, навички, необхідні

для аналізу педагогічних ситуацій. Тому в результаті студенти з високим рівнем професійного мислення і самосвідомості, які здійснюють самоуправління власною діяльністю, оволодівають ціннісно-методологічною культурою особистості.

Кожна з груп вправ педагогічного тренінгу включає свою мережу різновидів, представляючи зміст цілісної багаторівневої системної підготовки майбутніх вчителів щодо формування в них професійного мислення.

Вправи на визначення та класифікацію предметів педагогічної взаємодії спрямовані на розвиток у піддослідних вміння ідентифікувати педагогічні суб'єкти, об'єкти, факти, явища, обставини, ситуації, які піддаються дослідженню. Використання таких вправ допомагає студентам виводити дедуктивні умовиводи, робити професійні припущення, допущення, що лежать в основі взаємодії з предметами дослідження. Піддослідні, що беруть участь в дорадчому дослідженні цілісного педагогічного процесу, систематично практикуються у групуванні, класифікації, категоризації не тільки понять, але і діяльності вчителя, розумових дій, різноманітних концепцій.

Серед інших вправ цієї групи на формування професійного мислення майбутнього вчителя позитивно впливають вправи на розвиток здатності розподіляти увагу, зосереджувати її.

Тренування розподіленості уваги полягає у виконанні таких вправ, які розвивають здатність поєднувати фронтальну роботу з індивідуальною. Ці вправи дозволяють студенту контролювати свою діяльність, діяльність кожного учня і всього колективу в цілому. Наприклад, використовується така вправа. Розмовляючи в ролі вчителя з кимось із учнів, не лишайте поза увагою інших (теми розмови імпровізаційно-педагогічні). У цьому завданні майбутній учитель випробовується на точність паралельності сприйняття класу. У конкретній ситуації це вправа виглядає таким чином.

На уроці під час фронтального опитування намагайтеся «бачити» роботу чотирьох учнів біля дошки, осмислювати відповіді учнів з місця, поведінку і реакцію на відповіді інших учнів, ступінь участі кожного з них в опитуванні.

Педагогічно доцільним є введення вправи на розвиток уміння розуміти міміку уваги, так як воно є важливим чинником у процесі навчання учнів. Правильно зрозуміти міміку учнів – означає вміти оцінити, чи слухає учень зараз вчителя, чи розуміє новий матеріал, чи бере активну участь у його закріпленні і т. д. Наводимо приклад вправи на вироблення вміння розуміти міміку уваги. Прослідкуйте, на що спрямована увага учнів, які вирази їхніх облич, куди спрямовані їхні погляди, який характер носить увага, чи вона у них уявна або ж виправдана істинним прагненням вникнути у зміст нового матеріалу і т. д.

Наступна вправа розвиває навички довільної уваги, здатність зосереджувати її. Прислухайтеся до звуків аудиторії, назвіть їх, спробуйте визначити причини і класифікувати їх. Прислухайтеся до звуків за дверима, за вікном, визначте їх джерело.

Вправа на розвиток педагогічної спостережливості спрямована на те, щоб навчити майбутнього вчителя бачити тенденції розвитку учня, формування його знань, умінь, навичок, проявлення нових інтересів і потреб, відхилень у поведінці і т. д. Наприклад, найпростіша вправа на розвиток спостережливості полягає в такому. Відтворіть по пам'яті, чим були зайняті всі присутні на занятті, як вони були одягнені.

Педагогічно виправданим є поділ вправ на розвиток спостережливості в кількох напрямах, у залежності від їх змісту, цілей і завдань. Тому виділяються: вправи з вироблення спостережливості при описі картин з педагогічним сюжетом, вправи зі спостереження за емоційним станом окремих учнів і класу в цілому, вправи зі спостереження за діями вчителя у процесі вирішення загальних завдань уроку, вправи на розвиток умінь виділяти у процесі спостережень конкретні педагогічні ситуації, вправи з аналізу причин виникнення педагогічного завдання і механізму дій учителя для його вирішення.

Доцільним є використання вправ з вироблення спостережливості при описі картин з педагогічним сюжетом. Наприклад, наведемо наступну вправу. Дайте опис картині Н. Богданова-Бельського «Біля дверей школи». Розгляньте картину в короткий проміжок часу, оперативно оцініте її обстановку і запропонуйте систему дій героїв (вчителя, дітей).

Вправи зі спостереження за емоційним станом окремих учнів і класу в цілому пропонуються студентам у процесі педагогічної практики. Всі дані спостережень перевіряються студентами в бесідах з педагогом після уроків, а також колективно обговорюються.

Вправа 1. Визначте емоційний стан окремих учнів на уроці (задоволення, збентеження при утрудненні, стан емоційного конфлікту, збудження, спокій, здивування і т. п.).

Вправа 2. Визначте емоційний стан класного колективу на уроці (збудження, здивування, стан емоційного конфлікту з учителем, готовності або неготовності сприймати новий матеріал тощо).

Безпосередньо у школі зі студентами проводяться спостереження за діями вчителя в процесі вирішення загальних завдань уроку. Вони полягають у такому. Поспостерігайте за тим, як враховуються особливості сприйняття матеріалу на уроці (виховному заході) учнями. Поспостерігайте за тим, як вчитель використовує різні методи. Прослідкуйте за логікою вирішення завдань уроку. Які прийоми спілкування використовує вчитель? Спробуйте визначити стиль роботи педагога з класом та особливості управління спілкуванням. Спробуйте визначити настрій вчителя на уроці і ступінь його управління своїм самопочуттям.

Для розвитку педагогічної спостережливості є корисними вправи на розвиток умінь виділяти конкретні ситуації, що виникають у ході уроку і потребують втручання вчителя. У цьому плані пропонується така вправа. Спостерігаючи за учнем, виділіть випадки, коли він відволікається від уроку. Виділіть ті моменти уроку, коли учні працюють більш інтенсивно. Спостерігайте за активністю учнів при поясненні нового матеріалу. Як ви думаєте, судячи з реакції і зовнішнього вигляду дітей, вони засвоїли новий матеріал? Чи всі учні працюють однаково активно? Хто працює менш активно і на яких етапах уроку? Які дії вчителя привели до розв'язання (нерозв’язання) педагогічного завдання, яке виникло? Визначте заплановані і імпровізаційні дії вчителя на уроці. Зробіть цілісний комунікативний аналіз уроку.

Вправи на критеріально-ціннісну ідентифікацію предметів дослідження включають вправи на оцінювання діяльності учасників педагогічного процесу і вправи на ідентифікацію причин та їх ролі в поясненні фактів, явищ, обставин, ситуацій. Виявлення критеріїв і цінностей педагогічного досвіду є головним завданням даної серії вправ.

У вправах з аналізу причин виникнення педагогічного завдання і механізму дій учителя для його вирішення студенти пропонують можливі варіанти рішень з науково-педагогічним обґрунтуванням. Наприклад, використовуються такі вправи. Спостерігаючи за уроком, встановіть, чи відволікається учень, коли і чому? Чи вчасно вчитель це помічає і як може привернути увагу учня? Чим керується у виборі способів взаємодії? Чи відповідає метод взаємодії стилю спілкування з класом, досягнутому рівню взаємовідносин, змісту педагогічної ситуації, індивідуальним особливостям учня та творчої індивідуальності педагога? Чи можна було запобігти виникненню завдання? Чи існують інші способи його вирішення? Обґрунтуйте їх.

Важливе значення у проведенні педагогічного тренінгу мають вправи на вирішення завдань. До них відносяться вправи на вирішення завдань з цільовими установками і на інсценування педагогічних завдань. Вправи першого типу представляють собою таке. Студентам пропонуються конкретні педагогічні ситуації (уроку, виховного заходу) і ставиться мета проаналізувати причини їх виникнення в найрізноманітніших аспектах. Також потрібно проаналізувати поведінку вчителя і сформулювати свою поведінку в аналогічній ситуації.

Більш складними вправами є інсценовані завдання. Увійдіть у клас і почніть урок. Викличте учня, пройдіть по класу і після цього сядьте. Зробіть зауваження учневі. Зробіть навіювання порушнику дисципліни. Поговоріть з учнем, котрий не виконав домашнє завдання. Прокоментуйте будь-яку оцінку.

Одночасно з вирішенням педагогічних завдань і виконанням вправ практикується ведення щоденників спостережень педагогічних фактів. У щоденнику відбивається сутність спостережуваних фактів, ознаки їх прояву, здогадні і фактично встановлені причинно-наслідкові зв'язки і залежності, висновки та можливі рекомендації.

Вправи на порівняння предметів педагогічного дослідження спрямовані на розвиток професійних умінь студентів знаходити подібності та відмінності контекстів інформуючих і стимулюючих педагогічних ситуацій, їх властивостей і якостей, тобто ідентифікувати особливості суб'єктів, об'єктів, фактів, явищ, обставин, що їх складають.

Наприклад, студентам пропонується таке завдання з перекладу смислу зазначених символічних контекстів. Знайдіть або творчо створіть факти, подібні представленим. Педагогічний факт: «Учень був ледарем». Уподібнення педагогічного факту: «Учень був безпорадний». «Учень був ледачий, а тому байдужий до всього».Педагогічний факт: «Олена – спокійна дівчинка». Уподібнення педагогічного факту: «Олена –витримана дівчинка». «Олена – тактовна дівчинка».

У представлених педагогічних фактах не відбувається виходу зі сфери одного і того ж факту, так як в них йдеться про одного й того ж суб'єкта (у першому випадку – про учня, у другому – про Олену). І в одному, і в іншому факті розкриваються відношення між рисами характеру й особистістю школяра. Отже, можна зробити висновок про те, що піддослідні не тільки розкривають суть педагогічних фактів, які надані в умові, але і переводять кожен з цих фактів в інші, аналогічні факти.

Наступне завдання полягає в тому, щоб зробити узагальнення від одного факту до іншого (від часткового до часткового). Наприклад, порівняємо дві

обставини:«Бесіда про моральні відносини між людьми мала велику виховну цінність для Наталії. Отже, вона матиме велику виховну цінність і для Ольги».«Покарання працею успішно використовується по відношенню до дорослих. Отже, воно успішно може бути використано і по відношенню до дітей».

Кожна з них має свій зміст, але метод умовиводу за аналогією є для них спільним. Тому майбутнім учителям пропонується ряд завдань цієї спрямованості. Розглянемо одне із завдань такого типу. Зробіть професійні умовиводи на основі запропонованих педагогічних фактів. Педагогічний факт: «Вплив вчителя на розвиток особистісних якостей школяра залежить від ситуації, яку він зуміє створити для цього». Професійний умовивід за аналогією: «Отже, вплив батьків на розвиток особистісних якостей школяра також буде залежати від ситуації, яку вони зуміють створити для цього».Педагогічний факт: «Учитель під час відповіді учня слухає його з великою увагою». Професійний умовивід за аналогією: «Отже, і клас під час відповіді учня повинен слухати його з великою увагою».

Вправи на розвиток творчої уяви у майбутніх учителів спрямовані на вироблення умінь відтворювати задане навчально-виховне завдання, створювати ситуацію «якби», передбачати, прогнозувати можливі результати взаємодії з колективом, окремою особистістю. За способами і прийомами вправи на розвиток творчої уяви містять завдання на складання різноманітних ситуацій, на виконання інсценованих завдань, на виконання дій у ситуаціях, наближених до дійсності.

Завдання на складання педагогічних ситуацій полягають у вигадуванні цих ситуацій, їх дослідженні та виконанні. У процесі виконання один-два студенти, враховуючи дану ситуацію та умови педагогічної дії, складають додаткову умову, що вимагає негайної реакції виконавця. Вона полягає в тому, що виконавець (гаданий учитель) стоїть обличчям до групи. Інший студент (гаданий учень) за його спиною працює біля дошки. Потрібно, щоб студент-«учитель» встановив ті моменти, коли «викликаний учень» відволікався, і визначив, що він робив в цей момент.

Студент-«учитель» пояснює, за якими ознаками він судить про поведінку студента-«учня» біля дошки і які вживе заходи щодо усунення цих відхилень. Такі ситуації бувають найрізноманітнішими.

Вправи на виконання інсценованих завдань включають виконання елементів педагогічної діяльності в умовах, наближених до дійсності безпосередньо у школі і на практиці. Ці інсценування створюються студентами, а потім обговорюються.

Завдання на виконання дій у ситуаціях, наближених до дійсності (в школі, на уроці, під час педагогічної практики), складають вправи, пов'язані з підготовкою та проведенням навчальних занять і різних виховних заходів. Наприклад, пропонується вправа типу «Обґрунтуйте необхідність наочних посібників та сплануйте їх використання в класі, на уроці з певної теми. Сплануйте методичну структуру уроку».

Четверту групу вправ складають завдання на вироблення стратегії і тактики відношень цілісного педагогічного процесу, зокрема, таких його відношень, як засоби-мета і частини-ціле. Якщо впорядкування в ситуаціях відношень засоби-мета більшою мірою розвиває у студентів критичне професійне мислення, то узгодження в досліджуваному процесі відношень частини-ціле зумовлює формування у майбутніх учителів творчого професійного мислення. Дані вправи

допомагають студентам не тільки управляти навчальною діяльністю учнів, а й піднятися над своїми власними діями, аналізуючи практичну ситуацію, що склалася, раціоналізуючи її, прогнозуючи й оцінюючи ефекти своєї взаємодії, досліджуючи практичну діяльність у всіх її аспектах і з різних сторін. Наприклад, розглянемо зразок дослідження складної педагогічної ситуації інформаційного характеру. Завдання полягає в наступному: Розкрийте стратегію і тактику відношення засоби-мета, що міститься в діях вчителя. Сутність даної ситуації така: «Йде урок історії. Учитель захоплюючи розповідає про події, читає учням уривки з книг, що викликає у них жвавий інтерес. Педагог рекомендує школярам прочитати книги, з яких цитувалися уривки, і диктує учням для запису в зошитах назви книг. У цей час учень піднімає руку.

- Слухаю тебе, – каже вчитель.

- А ось ще одна цікава книга, – каже хлопчик.

- Сядь і помовчи! – осаджує його вчитель»[2, с. 48].

Пропонується використовувати такий педагогічний алгоритм дослідження ситуації інформаційного характеру:

1. Знайти або творчо створити тему предмета педагогічного дослідження.

Тема: «Несподівана ситуація».

2. Дати цільову установку педагогічного дослідження.

Мета дослідження – розкрити сутність відношення засоби-мета в діях учителя і причинно-наслідкові відношення між вчителем і учнем. Внести ясність і визначеність у характер цих відношень, які проявляються в даній ситуації.

3. Виділити головне, типове, істотне, властиве даній педагогічній ситуації.

Головними в досліджуваній ситуації виступають засоби, які розробляє вчитель, і мета, яку він досягає в ході пояснення нового матеріалу з історії. Таким чином, найбільш істотним є відношення засоби-мета, яке характерне для дій вчителя, де засоби – захоплююча розповідь вчителя і наведені уривки з книг, а мета – жвавий інтерес учнів, який він викликав своїм поясненням.

4. Виділити другорядне, нетипове, несуттєве, що опосередковує функціонування головного в педагогічній ситуації і вступає з ним у відношення залежності типу: частини-ціле, засоби-мета, причини-слідство.

Другорядним у даній ситуації є причинно-наслідкове відношення, що виникло між учителем і учнем після пропозиції останнього розглянути книгу. В якості причини виступає вислів хлопчика: «А ось ще одна цікава книга». В якості наслідку – нетактовна відповідь вчителя: «Сядь і помовчи!»

5. Розкрити зміст педагогічної ситуації на основі виявлення характеру функціонуючих в ній відношень (узгодженого, протиставленого, суперечливого) між суб'єктами, об'єктами, фактами, явищами, обставинами.

Необхідно зазначити, що, якщо інструментально-самодостатнє відношення визначає узгоджені дії вчителя під час пояснення нового матеріалу з історії, то причинно-слідче відношення між вчителем і учнем, що виникло після пояснення нового матеріалу, характеризує протиставлені висловлювання учасників педагогічного процесу. Представляючи відношення засоби-мета як педагогічну обставину узгоджених дій учителя, а відношення причина-наслідок як обставину протиставлених дій вчителя і учня, можна констатувати, що ці дві обставини складають протиставлені частини одного цілого – педагогічної ситуації. Таким

чином, виникає відношення частини-ціле, де ситуація (ціле) складається з двох протиставлених одна одній обставин як двох її частин.

6. Вирішити педагогічне завдання у формі професійного умовиводу.

Отже, вчитель, досягаючи в один з моментів пояснення нового матеріалу мети уроку, сам же своєю нетактовною, навіть грубою відповіддю, нівелює її досягнення. Тому, щоб уникнути такого результату уроку, необхідно було ввічливо запропонувати учневі дочекатися кінця уроку, коли буде розглянута його книга, або, залежно від тематики книги, вчитель повинен був вивчити її з усіма учнями відразу ж.

7. Передбачати, прогнозувати можливі наслідки запропонованого рішення або результату педагогічної взаємодії.

Наслідки взаємодії вчителя з учнем полягають у тому, що тепер у всіх інших учнів, так само як і у цього учня, пропаде інтерес до уроку, а може бути і до історії взагалі. З іншого боку, якби вчитель вчинив так, як було запропоновано в умовиводі, тоді й в учнів, і в цього учня підвищиться інтерес до історії, виникнуть потреба і прагнення пізнати навколишній світ самостійно.

8. Оцінити, самооцінити доречність, надійність, силу вироблених професійних, опосередкованих, загальних ідей, суджень, умовиводів, в цілому стратегії і тактики відношень, знайдених або творчо створених вчителем у процесі взаємодії з предметами педагогічного дослідження, висловити самооцінку в балах: 5 – високий, 4 – достатній, 3 – середній, 2– низький рівень професійного мислення.

Оцінюю дії вчителя таким чином. Вважаю, що в першій обставині засоби, розроблені вчителем для пояснення нового матеріалу з історії, були доречними, а досягнута мета – надійною через доречність цих засобів. Тому в цілому можна говорити про силу методів пояснення нового матеріалу і оцінити їх оцінкою «відмінно».

У другій обставині доречній пропозиції учня розглянути книгу протиставляється ненадійна через грубий тон, нетактовна за змістом відповідь вчителя. Тому його відповідь не тільки не має сили в плані пробудження в учнів інтересу до історії, прагнення пізнати навколишній світ, а й, навпаки, нейтралізує ті потреби вчитися, які є в учнів. Тому оцінка дій вчителя – «задовільно».

Самооцінюючи власні дослідницькі ідеї, судження, умовиводи на оцінку «відмінно», так як доречно розкриті головне (засоби-мета) і другорядне (причина-наслідок) відношення педагогічної ситуації, зроблений надійний професійний умовивід на основі порівняння першої і другої обставин. Цей умовивід стосується як оцінювання дій вчителя, так і запропонованого рішення даного завдання. Тому достовірна сила прогнозування наслідків, яке ґрунтується на доречних і надійних доводах.

***Висновки.*** На основі викладеного можна зробити такі висновки. Проведення педагогічного тренінгу дозволяє студентам оволодіти системним режимним механізмом управління процесом формування професійного мислення, спрямованого на досягнення педагогічної розумності особистості. В результаті майбутні вчителі можуть приймати правильні рішення в непередбачених ситуаціях, виробляти індивідуальну доцільну стратегію і тактику відношень у процесі взаємодії з предметами дослідження. У них формується самостійне, незалежне мислення, яке зумовлює активну творчо-перетворюючу

діяльність, спрямовану на вирішення завдань і розв'язання проблем в умовах навчально-виховного процесу, що постійно змінюються.

***Список використаних джерел***

1. Абдуллин Э. Б. Основы исследовательской деятельности педагога-музыканта: Учебное пособие / Э. Б. Абдуллин. – СПб: Издательство «Лань»; Издательство «Планета музыки», 2014. – 368 с.
2. Кондрашова Л. В. Сборник педагогических задач: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Л. В. Кондрашова. – М.: Просвещение, 1987. – 144 с.
3. Москаленко В. Г. Лекции по музыкальной интерпретации: учебное пособие / В. Г. Москаленко. – К., 2012. – 272 с.
4. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка .– К.: Освіта України, 2010. – 274 с.
5.Спирин Л. Ф., Степинский М. А., Фрумкин М. Л. Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогических задач. – Ярославль, 1974. – 130 с.
6. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. Учебное пособие / Ю. А. Цагарелли. – СПб.: Композитор – Санкт-Петербург, 2008. – 368 с.

Отримано 28.09.2014 р.

УДК 378.14

**Назимко М.О.**[°]

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет психології, магістр 2 року навчання, спеціальності Управління навчальним закладом

## ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ В УПРАВЛІННІ УСТАНОВОЮ ОСВІТИ

*В статті розкривається сутність «тайм-менеджменту» як ефективної технології організації робочого часу керівника, а також перспективи впровадження її в систему управління навчальним закладом.*

***Ключові слова:*** *тайм-менеджмент, організація часу, керівник, перспективи*

*В статье раскрывается сущность «тайм-менеджмента» как эффективной технологии организации рабочего времени руководителя, а также перспективы внедрения в систему управления учебным заведением.*

***Ключевые слова:*** *тайм-менеджмент, организация времени, руководитель, перспективы*

*This article the essence of "time management" as an effective time management technology leader and the prospects of its implementation in control system by educational establishment.*

***Key words:*** *time -management, organization of time, leader, prospects*

***Актуальність дослідження.*** Протиріччя між обсягом знань, наявним в суспільстві, і здатністю людини оволодіти цим обсягом знань особливо гостро виражені сьогодні, адже великий потік одержуваної і оброблюваної інформації в усіх галузях людської діяльності з появою інформаційних технологій значно зріс, а методи роботи з інформацією поки залишаються колишніми.

[°] © Назимко М.О., 2014 р.

В останні роки все більша кількість організацій усвідомлюють потребу в централізованому корпоративному впровадженні тайм-менеджменту. Ця потреба зумовлена рядом факторів. Перш за все, це зростаючі темпи змін середовища, які вимагають передачі співробітникам організації більших повноважень, прийняття ними самостійних рішень, самостійної організації та планування своєї роботи. Особливо це актуально для педагогічної діяльності. А також при великій кількості зовнішніх запитів (від органів управління освітою, батьків, учнів і т.п.), звернених безпосередньо до керівництва школи та вимагають від нього самостійної розстановки пріоритетів (без звернення до вищих органів) в умовах обмежених ресурсів часу.

Для установ освіти стають нормою, а не рідкісним винятком, постійні суттєві зміни діяльності - запровадження нових навчальних планів і програм. Для адміністрації школи, відповідно, стає нормою постійне збільшення кількості та обсягу вирішуваних завдань, необхідність постійно вишукувати резерви часу для здійснення проектів, що дозволяють установі безперервно розвиватися.

Зазначена потреба сучасних закладів освіти в впровадженні тайм-менеджменту зумовила необхідність визначити місце технологій тайм-менеджменту в системі управління установою освіти. І в цьому сенсі дана робота дає можливість людям, яким належить виступати в ролі суб'єктів управління навчальним закладом, зрозуміти деякі психологічні основи управління часом і спираючись на них підвищити ефективність діяльності установи і своєї власної.

***Мета дослідження*** полягає в обґрунтуванні ефективності застосування технології тайм-менеджменту в процесі управління установою освіти.

Для досягнення цієї мети в дослідженні ставляться такі *завдання*: обґрунтувати теоретичні основи організації часу, охарактеризувати зарубіжні та вітчизняні школи тайм-менеджменту, встановити місце тайм-менеджменту в процесі управління установою освіти, визначити перспективи розвитку технології тайм-менеджменту в закладах освіти.

*Виклад основного матеріалу.* Варто зазначити, що «тайм-менеджмент»-категорія дещо абстрактна. Управління часом не існує в природі. Ми можемо управляти грошима, іншими матеріальними ресурсами, людьми, власним здоров`ям, в якійсь мірі, власною долею – всім тим, на що ми можемо спрямовувати свій вплив. Впливати на час неможливо. Найліпше, що людина може зробити – це усвідомити природу часу і навчитися будувати своє життя з урахуванням його двох основних особливостей – обмеженість часового ресурсу та безповоротність плину часу.

Якщо говорити про ідею управління часом, то, можливо, вона існує рівно стільки, скільки існує людство. Наприклад «Один із прийомів організації часі – введення жорсткого режиму дня», - так вважав Іммануїл Кант (1724-1804), який жив настільки ритмічно, що сусіди перевіряли годинник, коли він виходив на прогулянку. Важко знайти продуктивну творчу особистість, у якої не було б жорсткого режиму роботи. [14].

Одним із перших, хто підняв питання про проблему та постановки цілей, вибору пріоритетів у справах, і розумного використання часу людиною був римський філософ Луцилій Сенека. Він стверджував: «Коли я не знаю, на яку гавань мені потрібно тримати курс, тоді жоден вітер не буде для мене попутним» [13, с. 145]. У своїх «Листах до Луцилія» він закликав свого друга «берегти й

накопичувати час, який раніше забирали або крали, який даремно минав» [6, с. 7-8]. Як писав Стівен Кові, говорячи про ідею управління часом, можливо, вона існує рівно стільки, скільки існує людство [9, с. 92]. Вперше поставили питання про впровадження технологій персональної організації праці класики менеджменту Ф.У.Тейлор, К. Макхем, М.Х. Мескон. [2, с. 214].

На винахід терміна тайм-менеджмент претендує компанія Time Management International. Її засновник, данець Клаус Меллер, в 70-ті роки винайшов Time Manager – складно влаштований блокнот-щоденник, який можна вважати прабатьком сучасного органайзера. [19].

Еволюція вивчення системи ефективної організації часу проявилася, зокрема, в теорії раціонального вибору, яку запропонував американський соціолог Дж. Коулмен. [4, с. 38].

Тайм-менеджмент пов'язаний з іншими науками, в тому числі з фізикою, біологією, педагогікою, соціологією, філософією, психологією, оскільки в цих і деяких інших галузях знань містяться відомості про час [5, с. 8-9].

На основі накопиченого багажу знань з управління часом, вчені формують власні бачення щодо категорії тайм-менеджменту. Сьюзен Уорд визначає тайм-менеджмент як набір принципів, навичок, інструментів і систем, які працюють разом, щоб допомогти отримати більше користі від часу з метою поліпшення якості життя. Це також управління часом для того, щоб витрачати його менше на справи, які ми зобов`язані зробити так, щоб у нас з`явилося більше часу, на справи, які ми хочемо зробити [18].

За Стівеном Прентісом, тайм-менеджмент – це технології управління часом у реальних ситуаціях повсякденного життя, це безліч прикладів, прийомів і практичних рекомендацій, які роблять пропоновані концепції управління часом наочними і такими, що легко запам'ятовуються [12, с .4].У своїй роботі «Тайм-менеджмент в системі внутрішньофірмового навчання » Валерій Усов детально аналізує головні аспекти управління часом, на основі яких формує своє визначення. На думку Усова, тайм-менеджмент – це управління перерозподілом обсягу роботи, необхідних ресурсів та зміни її змісту в заданому часі і просторі [16, с. 59].

Брайан Трейсі вважає, що тайм-менеджмент – це мистецтво управління не тільки своїм часом, а й життям у цілому. Він порівнює його з сонцем, а всі складові життя людини – сім'я, стосунки з іншими людьми, доходи, заробіток, здоров'я, саморозвиток – це планети, які рухаються навколо нього [15, с. 5-6].

Зазначимо, що О. Горбачев розглядає тайм-менеджмент з різних позицій івиділяє два підходи: філософський та інструментальний. З позиції філософського тайм-менеджмент є метою і сенсом життя, має приносити користь. Стикаються різні школи, відстоюючи свої світогляди. З позиції інструментального бізнес-підходу тайм-менеджмент розглядається як інструмент досягнення результатів [7]. Зокрема, Л.Зайверт у тайм-менеджменті виділяє дві абсолютно протилежні парадигми: швидкості, у межах якої тайм-менеджмент розуміється як швидкісний менеджмент; і повільності, у межах якої тайм-менеджмент перетворюється на екологію часу. Вчений зазначає, що тайм-менеджмент – суперечливе поняття, оскільки особистість не може управляти часом – вона може управляти тільки собою. Л. Зайверт підкреслює, що тайм-менеджмент – це

управління собою, адже час як незмінна величина постійно, невблаганно, нестримно спливає [3, с. 80].

На думку В. Кулікової, тайм-менеджмент – це система методик, за допомогою яких особистість може досягти відмінних результатів, не заганяючи себе в тісні межі. Керівники навчальних закладів які мало знайомі з цією наукою, уявляють її системою планування і структуризації часу. Звичайно, планування є важливим компонентом системи управління часом, але це не єдиний метод, що використовується тайм-менеджментом. Наука управління часом, або тайм-менеджмент (time management – організація часу) – це галузь знань, присвячена вивченню проблем і методів оптимізації тимчасових витрат у різних сферах людської діяльності, за допомогою якої будь-яка людина може грамотно управляти своїм часом, без зусиль визначати, що для неї важливе, на що насамперед необхідно витратити час і сили [8, с. 9].

С. Калінін підкреслює у своїх роботах, що тайм-менеджмент співвідноситься із загальними питаннями управління організаційними структурами і процесами, іноді – з персональними навиками й особовими компетенціями менеджера [7, с. 13].

Тайм-менеджмент як процес, спрямований на усвідомлене й відповідальне використання свого часу (ділового, особистого та ін.), що дозволяє ставити осмислені цілі й досягати їх за мінімальні проміжки часу, розглядає Б. Новак. У більшості випадків процес тайм-менеджменту включає такі складові елементи: управління емоціями і працездатністю; розстановка пріоритетів; фіксація і постановка завдань; досягнення поставлених цілей; підбивання підсумків [10, с. 10]. Г. Архангельський розглядає тайм-менеджмент як комплексну систему управління собою і своєю діяльністю [2, с. 24]. І недаремно все частіше серед фахівців зустрічаються заклики замінювати поняття тайм-менеджмент поняттям самоменеджмент, оскільки те, чому учать тренери, ведучі семінарів, автори книг і науковці – це, дійсно, не робота з часом, а робота над собою.

Справжній тайм-менеджмент, перш за все, включає, на думку Л.Образцової, уміння ставити перед собою цілі; планування своєї діяльності (формулювання завдань, вибір оптимальних рішень, найбільш ефективних способів досягнення поставлених цілей); розвиток навиків самоконтролю, здатності самостійно оцінювати успішність (або неуспішність) своїх дій; облік витрати часу, вміння ефективно використовувати всі доступні резерви часу [11, с. 9 – 10].

І. Халан вважає, що управління часом – це самоорганізація. Цікаво, що навики,необхідні нам для управління, є такими ж, які потрібні для самоорганізації: здатність планувати, доручати, організовувати, направляти і контролювати [17, с. 7]. О. Азарова зазначає, що тайм-менеджмент дає можливість навчитися розуміти, що є важливим для досягнення поставлених цілей, сприяє досягненню своїх цілей швидше, наповненню життя новим сенсом і задоволенням; успіху як у роботі, так і в особистому житті.

Спираючись на існуючі підходи до тайм-менеджменту, можна визначити, що це сукупність технологій планування роботи, які людина застосовує самостійно для підвищення ефективності використання свого робочого часу і для підвищення контролю зростаючої кількості завдань; це також вміння ставити завдання і виконувати їх. Певною мірою тайм-менеджмент являє собою стиль життя і філософію цінності часу у швидкому потоці інформації і постійно мінливому світі.

На наших теренах наука про управління часом з'явилася в 90-роках. Серед вітчизняних експертів, які почали досліджувати питання оптимізації робочого часу, можна назвати Г. Архангельського, С. Калініна О. Горбачева, [2, 3, 7, 5 ].

В Україні активно розвивається тайм-менеджмент. Утворюються нові організації з проведення тренінгів та семінарів, що стосуються цієї тематики, попит на послуги яких збільшується. Зараз тільки в одному Києві близько 80 установ надають свої тренінгові послуги. Вони, як правило, орієнтовані на керівників різного рівня, але можуть бути корисні і для широкого кола фахівців. Можна привести приклад, в Академії державного управління при Президентові України є така дисципліна, як «Тайм-менеджмент керівника установи (відповідно до галузі)» саме з цього курсу починається підготовка керівних кадрів України, а також «Тренінг особистої ефективності керівника» [13]. Адже як вони вважають, що успішні українські керівники XXI ст. зацікавлені в ефективній організації своєї роботи.

Вітчизняні керівники частіше вдаються до впровадження тайм-менеджменту, щоб підняти результативність роботи працівників своєї організації. І тим не менш, в Україні серед тих, хто використовують такий менеджмент, або хоча б деякі його елементи, не більше 10-15%. [11]. Перед менеджерами організацій, які прагнуть змінити застарілий і неефективний устрій роботи підлеглих, виникають деякі бар'єри. Оскільки багато популярних західних технологій управління часом розроблялися в 70-і рр. XX ст. в Західній Європі і США і орієнтовані на жорстке планування, що не дуже притаманно менталітету українцям. Тому у вітчизняних умовах спроби їх використання часто наштовхуються на опір [17].

Широкої світової практики здобули, зокрема, такі технології ефективного використання часу як система Франкліна, принцип Ейзенхауера, принцип Парето, «АВС-аналіз». Використовуючи цей досвід та основні правила побудови системи управління часом, менеджер в змозі виробити власну технологію, яка дозволить ефективно використовувати свої можливості та можливості команди, з якою він працює.

Але варто зазначити, що обираючи інструментарій для створення ефективної системи управління часом необхідно враховувати власні особистісні особливості і можливості а також свого персоналу, важливо усвідомити, що в області тайм-менеджменту не існує єдиного правильного рішення, яке підійде абсолютно кожному.

Під впливом розвитку та інформатизації суспільства в управлінських структурах склалася така ситуація, що керівники дуже часто не можуть впоратися з проблемою ефективного використання часу. Якщо говорити про ідею управління часом, яку ми власне досліджуємо, то, можливо, вона існує рівно стільки, скільки існує людство, адже з давніх-давен людина на постійно зверталася до проблеми часу та його використання, про що свідчать історичні матеріали опрацьованих літературних джерел.

Із проаналізованого нами матеріалу можна відзначити, що ряд причин зумовили перехід суспільства на новий рівень розвитку, використання нових підходів до раціональної організації часу. Сьогодні виникає нагальна потреба у використанні тайм-менеджменту, саме тому, ми виокремили, що причинами

впровадження та використання тайм-менеджменту в освітніх установах на сьогоднішній день виступають наступні фактори:

1. Перш за все, це зростаючі темпи змін середовища, які вимагають передачі співробітникам організації більших повноважень, прийняття ними самостійних рішень, самостійної організації та планування своєї роботи.

2. Постійні суттєві зміни діяльності - запровадження нових навчальних планів і програм.

3. Необхідність керівника постійно вишукувати резерви часу для здійснення проектів, що дозволяють освітній установі безперервно розвиватися.

4. Значне зростання з появою інформаційних технологій великого потоку одержуваної і оброблюваної інформації в усіх галузях людської діяльності, що зумовлює використання нових методів фільтрування та обробки цих даних

Тому, ми вважаємо, що альтернативним способом ефективної організації праці в освітніх установах є використання тайм-менеджменту як індивідуального (керівника), так і колективного. Сьогодні вимоги до професійних якостей керівника постійно зростають, кількість якісних компетенцій вирішують те, на скільки той чи інший управлінець буде ефективним та мобільним в своїй управлінській діяльності, адже від цього залежить загальний темп розвитку й колективу, бо на сьогоднішній день, дуже важливо, щоб менеджер міг керувати всім спектром факторів, які впливають на продуктивність його власну і колективу загалом. Це дозволить ефективно використовувати свої можливості та можливості команди, з якою ти працюєш, при цьому раціонально виділяти на все час. Слід розуміти, що ефективність в управлінні часу полягає не в тому, щоб все зробити якомога швидше, а в грамотному розподілі своїх сил і можливостей. Іншими словами, для початку потрібно все ретельно продумати і спланувати, бо той, хто не здатний до планування, планує здатися.

Тому вже сьогодні варто задуматись над питанням впровадження тайм-менеджменту в освітніх установах, тому, з проведеного дослідження яскраво видно, що тайм менеджмент має неабиякі перспективи розвитку в нашій країні. Сьогодні ми можемо спостерігати тенденцію зростання великої кількості організацій, приватних консультантів та бізнес-тренерів, які впроваджують тайм-менеджмент абсолютно різноманітних галузях, адаптуючи до умов конкретної організації. І тим не менш, в Україні тайм менеджмент активно розвивається, так, звичайно, що в більшості він опирається на зарубіжні підходи, але з певними модифікаціями його формують під нашу ментальність.

На закінчення відзначимо, що якщо в найближчі час в Україні не відбудеться значних соціально-політичних та економічних змін, то у технології тайм-менеджмент - велике майбутнє. При переході вітчизняного ринку товарів і послуг в більш зрілий насичений стан, а також при вході України до ЄС, тиск часу на всі соціальні, економічні, освітні процеси (і на людину) стане набагато відчутнішим. Керівники неминуче прийдуть до усвідомлення необхідності того, що з технологіями оптимізації часу потрібно рахуватися.

На даний момент система відносин «директор - підлеглий» вже виходить на новий виток розвитку, коли в організаційній системі підвищується роль кожної особистості співробітника. І тому це є першим передвісником того, що впровадження технологій тайм-менеджменту якраз сприяє створенню психологічного комфорту, для працівника дає йому «моральну» свободу; при

цьому в майбутньому з вигодою для роботодавця, адже наслідком цього буде підвищення ефективності, швидкості і якості роботи персоналу будь-якого рівня ієрархії.

В майбутньому тайм-менеджмент допоможе багатьом керівникам організувати свій час таким чином, що кожна хвилина працюватиме на нього, адже, не час має управляти людиною, а людина часом, і якщо сьогодні менеджери, керівники не задумаються про ефективне використання робочого часу, в недалекому майбутньому, вони просто виснажаться емоційно, психологічно, адже під тиском розвитку новацій у використанні часу, потрібно пристосовуватися, адже сильні – адаптуються під зміни, нові умови, які висуває нам суспільство, слабкі ж – висловлюють незадоволення.

***Висновки.*** У ході написання статті нами були розглянуті теоретичні основи організації робочого часу. Різні підходи до того на скільки ефективне використання робочого часу впливає на діяльність керівника, педагогічного колективу та освітньої установи загалом. Процеси, які відбуваються в українському суспільстві та світі загалом, зумовлюють необхідність модернізації в управлінні сучасною освітою. Одним з перспективних шляхів модернізації є впровадження інновацій у діяльність освітніх установ і в процес управління цією діяльністю , а саме технології тайм-менеджменту.

На даний момент система відносин «директор - підлеглий» вже виходить на новий виток розвитку, коли в організаційній системі підвищується роль кожної особистості співробітника. І тому це є першим передвісником того, що впровадження технологій тайм-менеджменту якраз сприяє створенню психологічного комфорту, для працівника дає йому «моральну» свободу; при цьому в майбутньому з вигодою для роботодавця, адже наслідком цього буде підвищення ефективності, швидкості і якості роботи персоналу будь-якого рівня.

В майбутньому тайм-менеджмент допоможе багатьом керівникам організувати свій час таким чином, що кожна хвилина працюватиме на нього

Мінливе суспільство прагне нових методів організації робочого часу, тому варто навчатись тайм-менеджменту адже сьогодні він відкриває нові можливості по управлінню власним часом, а ефективне планування руйнує ілюзію його нестачі, і дозволить значно підвищити особисту продуктивність.

***Список використаних джерел***

1. Азарова О.Н. Тайм-менеджмент за 30 минут / О.Н. Азарова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 160 с
2. Архангельский, Г.А. Организация времени: от личной эффективности к 3. развитию фирмы / Г. А. Архангельський. – М.: АиСТ-М, 2003. – 190 с.
3. Архангельський Г. А. Организация времени. От личной эффективности до развития фирмы. – СПб.: Питер. – 2008. – 448с.
4. Вронский А.И. Как управлять своим временем / А.И. Вронский. – Ростов н/Д.: Феникс, 2007, – 224 с.
5. Горбачев А. Г. Тайм-менеджмент. Время Руководителя: 24+2 / А. Г. Горбачев. – М. : Издат. дом «ДМК-пресс», 2007. – 128 с.
6. Гупалов В.К. Управление рабочим временем на предприятии / В.К. Гупалов. – М.:Полярис, 2001. – 192 с.
7. Калинин С. И. Тайм-менеджмент: практикум по управлению временем / С.И. Калинин. – СПб. : Речь, 2006. – 371 с.
8. Куликова В. Н. Заставьте время работать на вас / В. Н. Куликова. – М. :ЗАО Центр-полиграф, 2008. – 192 с
9. Кови С. Семь навыков высокоэффективных людей / С. Кови. – М.: Омега-Л, 2005. – 114 с.

10. Новак Б. В. Тайм-менеджмент на компьютере. Как управлять своїм временем эффективно + (CD) / Б. В. Новак. – Спб : Питер, 2007. – 128 с.
11. Образцова Л. Время – деньги. Как управлять своим временем / Л.Образцова. – М. : АСТ, СПБ : Сова, 2007. – 126 с.
12. Прентис С. Интегрированный тайм-менеджмент / С. Прентис – М.: Добрая книга, 2007. – 145 с.
13. Романець Д. / Україна молода/. – 21.03.2008. - № 054.
14. Сидорова Н.А., Анисинкова Е. Б. Тайм-менеджмент / Н.А. Сидорова, Е. Б. Анисинкова. – М.:Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2008. – 220с.
15. Трейси Брайан Результативный тайм-менеджмент: эффективная методика управлением собственного временем / Брайан Трейси; [пер. с англ. А. Евтеева]. – М.: СмартБук, 2007. – 79с.
16. Усов, В., Французова С. Тайм-менеджмент в системе внутрифирменного обучения / В. Усов, С. Французова // Менеджмент и менеджер. – 2006. – №5. – С. 57-63.
17. Халан И. С. Управление временем / И. С. Халан ; пер. с англ. – СПб :ДИЛЯ, 2006. – 96 с.
18. www.sbinfocanada.about.com/od/timemanagement
19. www.upravlenievremenem.ru/s-chego-nachalos-upravlenie-vremenem/

Отримано 28.09.2014 р.

УДК 377

**Онищук Л.А.**°

Інститут педагогіки НАПН України, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

## СТАН ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ - ОБ'ЄКТ ТЕОРЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ

*У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми галузевого управління - стану оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу*

***Ключові слова:*** *оцінювання, інноваційний розвиток*

*В статье осуществлен теоретический анализ проблемы отраслевого управления - оценивания инновационного развития учебного заведения.*

***Ключевые слова:*** *оценивание, инновационное развитие*

*The theoretical analysis of problem of branch management is carrid out in the article - to the state of evalution of innovative development of educational establishment.*

***Keywords:*** *evaluation, innovative development*

***Актуальність дослідження.*** Інноваційна діяльність навчальних закладів за роки незалежності України призвела до зміни цільових орієнтирів системи освіти, зокрема до її реформування в розвивальну через формування освітнього простору, який має забезпечити високоефективну систему послуг і умов, що відповідатимуть запитам усіх груп населення; становлення ефективної практики щодо соціалізації підростаючого покоління з урахуванням загальнолюдських цінностей і цінностей національної культури; зміни цілей управління навчальними закладами, що визначають їх розвиток, зміст діяльності суб'єктів управління, добір кадрів, методи та принципи управління.

° © Онищук Л.А., 2014 р.

В умовах інноваційного розвитку навчального закладу об'єктивно зумовлений і скоординований зміст діяльності суб'єктів управління набуває інноваційних ознак. Він позначається на підвищенні функціональної компетентності управлінців різних рівнів; застосуванні навчальним закладом інноваційних, конкурентних і партнерських стратегій щодо нарощування якості освітніх послуг і потребує обгрунтування механізмів реалізації й оцінювання таких функцій, як комплексний аналіз, прогнозування, консультування, планування та програмування роботи управлінської системи в контексті євроінтеграції.

*Аналіз наукових праць* із досліджуваної проблеми показав, що: поняття «інноваційна педагогічна діяльність» розглядається науковцями, як розроблення, освоєння й використання нововведень (Т. Демиденко, І. Гаврик та ін. ), як вищий ступінь педагогічної творчості, педагогічного винахідництва (Н. Клокар, О. Козлова та ін.), як експериментальна і пошукова діяльність педагогічних працівників з метою розроблення, експерименту, апробації , впровадження і застосування педагогічних інновацій (В. Малихін та ін. ); інноваційні процеси, які відбувалися в системі освіти в 90-і роки XX століття, вимагали оперативної організації прикладних досліджень з проблем управління інноваційним розвитком навчального закладу, адаптації теорії й методології управління радянської доби до нових управлінських реалій, розроблення теорії й методології оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу [1]; українські вчені (Л. Буркова, Н. Василенко, Л. Ващенко, Л. Даниленко, Н. Федорова та ін.) вивчали ті чи інші аспекти проблеми оцінювання інноваційних процесів і явищ, що визначають інноваційну спрямованість розвитку навчального закладу та особливості оцінювання інноваційної діяльності суб'єктів управління різних рівнів.

***Метою статті*** є висвітлення стану оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу.

*Виклад основного змісту статті.* Для того, щоб коректно визначити результати експериментального інноваційного розвитку навчального закладу, науковцям і практикам необхідно врахувати той факт, що ні в педагогічній науці, ні в науці управління неможливо встановити точну кореляцію (зв'язок причини і наслідку), зокрема між діями вчителя (викладача) та змінами, що відбуваються в процесі розвитку особистості учня (студента), між діями суб'єктів управління та змінами в організації - навчальному закладі в умовах його інноваційного розвитку; неможливо знайти ідентичні навчальні заклади (експериментальні і контрольні) для порівняння стану їх інноваційного розвитку. Окрім того і в педагогіці, і в галузевому управлінні результати залежать від значної кількості чинників, які неможливо врахувати та запрограмувати в експерименті (вони є супутніми, такими, що виникають випадково і не повторюються). За цих умов пріоритетними завданнями галузевого управління є запровадження високопрофесійного наукового, аналітичного і прогностичного супроводу управлінських рішень, подолання фрагментарності статистики, підготовка інформації з опорою на соціологічні дослідження (зміни в освітніх потребах різних прошарків населення і регіонів, моніторинг якості освіти, оцінювання ситуації споживачами освітніх послуг, динаміка соціокультурних орієнтацій учасників навчально-виховного процесу, мобільність світоглядних очікувань і настанов відповідно до загальної соціокультурної динаміки в країні й світі).

Марними є зусилля науковців і практиків, які, досліджуючи проблему оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу, прагнуть досягти математичної точності в результатах, шукають способи лише кількісного оцінювання нововведень і навіть вимірювань педагогічних явищ і процесів (вводять так звані науково обґрунтовані коефіцієнти значення результатів, математично додають показники, виводять середньоарифметичний показник тощо. Саме такий «математичний камуфляж» вуалює, а то й перекручує (спотворює) сутність результатів, оскільки неточність і поверховість вихідних посилань при їх математичному обробленні лише його підсилює.

Вітчизняні і зарубіжні вчені свідомі того, що в педагогічній науці і практиці знання про педагогічну діяльність, діяльність начальних закладів тощо є сферою знаь соціальної галузі. Не можна отримати точних математичних результатів при обґрунтуванні цілей, тенденцій і закономірностей розвитку, оскільки соціальні явища і процеси не піддаються математичній формалізації у філософії, соціології, суспільствознавстві, психології та педагогіці. За цієї обставини висновки і прогнози результатів дослідження педагогічних явищ і процесів носять стохастичний (ймовірностний) характер, а пропозиції, сформульовані на їх основі, - лише рекомендований.

З огляду на вищезазначене відмітимо, що оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу набуде належного рівня ймовірності на основі результатів експерименту (на основі показників його ефективності). Показники інноваційного розвитку навчального закладу зумовлюються і залежать від його змісту (конкретного нововведення, яке підлягає експериментальній перевірці). Загальний, організаційний аспект оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу має вміщувати рекомендації, згідно з якими всі конкретні показники (в усіх випадках вони є показниками ефективності) зводяться як мінімум до двох, зокрема таких, як:

1. Критерій результативності. Наприклад, якщо експериментується нова технологія навчання (управлінський аспект), то її результати мають задовольняти хоча б одній з умов: бути вищими від попередніх результатів діяльності одного і того ж її суб'єкта; бути вищими від результатів, які є типовими для навчальних закладів певного району, регіону тощо; бути оптимальними, іншими словами, - максимально можливими для конкретних суб'єктів учіння (ці результати визначаються співпадінням реальних знань і вмінь, рівня розвитку з їхніми навчальними можливостями, визначеними в зоні їхнього найближчого розвитку). У процесі експерименту при всій варіативності показників необхідно обов'язково враховувати основні, вірніше їх динаміку. Це такі, як: рівень навченості суб'єктів учіння (варіанти: компетентність, здоров'я, фізичний розвиток, ставлення до діяльності тощо); рівень вихованості; зрушення в показниках розвитку мотивації, здібностей та інших особистісних якостей суб'єктів учіння; збереження здоров'я та рівень комфортності; економічний і соціальний ефект нововведення. Вищезазначені та інші показники можуть застосовуватися вченими, практиками та незалежними експертами не лише при вивченні результатів навчальної діяльності (навчальних досягнень) учнів, але й у процесі аналізу результатів інноваційної діяльності інших суб'єктів навчально-виховного процесу навчального закладу - вчителів, психологів, педагогів-організаторів, педагогічного та батьківського колективів у цілому.

2. Критерій затрат часу (час - це універсальний, інтегральний показник ефективності будь-якої праці; від економії часу залежить економія засобів, фінансових, кадрових, матеріальних та інших ресурсів). Оскільки час є хронічно дефіцитним ресурсом, ефективною можна визнати лише ту методику, яка розробляється дослідниками в ході експерименту і передбачає скорочення затрат часу для досягнення одного з вищезазначених результатів порівняно з типовими, попередніми, нормативними тощо. При цьому слід урахувати, що: а) впровадження інновацій у навчальний заклад відбувається за трьома напрямами, зокрема такими, як: вдосконалення традиційного освітнього процесу, тобто модернізація, модифікація, раціоналізація того, що прийнято; трансформація традиційного процесу, тобто його радикальні перетворення; комплексність (комбінаторність) видозмін, які складаються як з елементів модернізації, модифікації та раціоналізації традиційної системи, так і її трансформації; б) кожен із дослідно-експериментальних проектів характеризується властивим лише йому науковим апаратом, механізмом організації й проведення [2, 20].

У контексті означеного приводимо як приклад: у місті Києві впродовж двох останніх десятиріч найбільш поширеними визнано такі напрями дослідно-експериментальної роботи, як: розвиток відкритої громадсько активної системи «Школа повного року навчання»; психолого-педагогічний супровід суб'єктів учіння з особливими потребами через упровадження інклюзивної освіти; проектування навчального закладу білінгвального типу; виховання суб'єктів учіння на морально-етичних цінностях християнства; формування культури здоров'я підростаючого покоління; впровадження сучасних інформаційних технологій у навчальний процес навчального закладу; адаптація зарубіжних педагогічних ситем в умовах української школи; розвивальне навчання в освітній моделі навчальних закладів; інтеграція в освіті.

Аналіз стану оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу показав: з метою підвищення рівня ймовірності його результатів, дослідникам варто визначити методику відстеження кожного показника, використовуючи анкети, тести, аналіз перевірених робіт, діагностичні ситуації, спостереження, а там, де можливо, і виміри (показники захворюваності, економічної ефективності тощо). При цьому не слід механічно поєднувати отримані результати за різними критеріями і показниками. Надзвичайно обережно потрібно відноситися до так званих середньоарифметичних і середньостатистичних показників.

У контексті означеного відмітимо, « ... що проблема вимірювань у педагогіці ускладнюється тим, що багато змінних педагогічного процесу безпосередньо не можна спостерігати й вимірювати (наприклад, ступінь складності навчального матеріалу, процес переходу знань учнів у їхнє переконання, ефективність дидактичного, методичного чи виховного впливу тощо). ....Математичне вивчення зв'язків і залежностей у педагогічних явищах є виправданим і дійовим лише тоді, коли воно ґрунтується на старанному та якісному аналізі. Математичні методи ні в якому разі не слід протиставляти методам якісного аналізу і замінювати ними цей аналіз» [6, 36]. Слід пам'ятати, що педагогіка - це складний симбіоз соціальної науки і мистецтва, тому всі педагогічні експерименти, зокрема й експерименти щодо інноваційного розвитку навчального закладу та оцінювання означеного процесу мають істотні особливості. Для них властиві: складнощі, зумовлені порівнянням низки інваріантних умов інноваційного розвитку

навчального закладу з отриманими результатами; складнощі щодо відтворення отриманих результатів; проблеми, які виникли при порівнянні результатів дослідження не лише залучених до експерименту навчальних закладів (експериментальних і контрольних), але й результатів навчальних закладів певного району, регіону (до і після експерименту); неможливість повною мірою усунути об'єктивний чинник (по-перше, - це пояснюється тим, що змінюються самі люди; по-друге, важко визначити ефект, який досягнуто за рахунок нововведень (технологічного чинника) від ефекту, який досягнуто за рахунок особистісних і професійних якостей учителя. Наприклад, можна вважати, що учні стали більш освіченими за рахунок технологічного чинника - використання нової програми. Водночас можна вважати, що вони стали більш освіченими за рахунок особистісних якостей учителя - його привабливості; велика відповідальність педагогів та їх керівників за результати експериментів над дітьми; поширення інноваційних технологій на інші сфери діяльності суб'єктів управління різних рівнів.

Важливим етапом оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу з використанням комплексного підходу є вивчення нормативної управлінської методології [4,5]. Комплексність - об'єктивна властивість теорії галузевого управління. Її появі і розвитку сприяють такі внутрішньонаукові процеси, як взаємозв'язок, взаємодія, взаємозумовленість різних наукових дисциплін, напрямів, диференціація та інтеграція наук як дві складові одного процесу.

Ключовими моментами оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ суб'єктами управління на внутрішньошкільному рівні є кваліфікований аналіз результатів наукової діяльності (наукового дослідження) та теоретична систематизація об'єктивних знань про інноваційний розвиток ЗНЗ, отриманих у процесі організації й здійснення педагогічного дослідження з упровадження певної педагогічної інновації у навчально-виховний процес.

Визначення стану оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному рівні засвідчив, що стихійно-емпіричний процес пізнання педагогічних та управлінських явищ і процесів в умовах інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу характерний для 89,2% респондентів із загального числа опитаних. Це свідчить про низький рівень готовності суб'єктів управління до кваліфікованого оцінювання інноваційних явищ і процесів, що визначають інноваційний розвиток загальноосвітніх навчальних закладів, та обумовлює необхідність розроблення критеріїв, за якими вони зможуть відрізнити наукові знання від стихійно-емпіричних. Приводимо як приклад критерії, що характеризують стихійно-емпіричне пізнання: пізнавальну діяльність здійснюють всі, хто займається практичною діяльністю; не існує спеціальних засобів пізнання; знання фіксуються у розмовній мові у формі різних точок зору і тверджень; не існує спеціальних критеріїв для формулювання і перевірки знань; пізнавальна діяльність не носить систематичного і цілеспрямованого характеру.

Критерії, що характеризують наукове пізнання: пізнавальну діяльність здійснюють спеціально створені групи суб'єктів освітньої діяльності; форма її здійснення - наукове дослідження; збільшується об'єм вивчення об'єктів, безпосередньо не включених у практичну діяльність; використовуються спеціальні засоби пізнання - матеріальні, математичні, логічні, моделювання,

створення теорій, гіпотез, експериментування; знання (закони, теорії) фіксуються на основі певних критеріїв. Використовується не лише розмовна мова, а й спеціально створені символічні і логічні засоби; наукове дослідження носить систематичний і цілеспрямований характер; воно спрямовано на вирішення проблем, які свідомо формулюються як мета.

При визначенні стану оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному рівні було з'ясовано, що суб'єкти управління (82,7%) зазнають певні труднощі при моделюванні освітніх (педагогічних) систем за відсутності знань з теорії систем і теорії моделювання, необхідних для реалізації означеного процесу. У контексті означеного слід відмітити, що в процесі оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу моделювання є важливою категорією теорії пізнання; методом, який можна застосовувати на будь-якому етапі дослідження означеної проблеми, оскільки він є універсальним.

***Висновки.*** Вивчення стану інноваційного розвитку навчального закладу та стану оцінювання означеного процесу дало змогу з'ясувати, що освіта залишається високоефективним інвестиційним ресурсом, необхідною передумовою стабільного розвитку економіки України. Проте бюрократичні принципи управління донині створюють серйозні перешкоди для розвитку навчальних закладів. Зокрема, оновлення змісту освіти ще й досі залишається одним із найбільш складних завдань галузевого управління; надмірна централізація управління навчальними закладами (вона найгостріше відчутна в процесі розподілу матеріальних ресурсів) не сприяє їх інноваційному розвитку, ускладнює процес управління ними. Громіздка, негнучка структура галузевого управління не повною мірою регулюється законодавством.

Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу як форма усвідомлення суперечності між уже назрілою необхідністю зміни системи освіти або її елементів і недостатніми умовами щодо реалізації цієї необхідності з точки зору системного підходу є інформаційним, структурно-комплексним, відкритим, ієрархічним і нерівномірним.

Складнощі щодо проведення оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу можна пояснити методологічною специфікою галузевого управління: неможливістю проведення багаторазових (спеціальних) управлінських експериментів, складністю вимірювання їх характеристик і результатів, принциповою неповторністю та унікальністю умов – психолого-педагогічних, організаційних, методичних тощо.

Оцінювання інноваціного розвитку навчального закладу передбачає дотримання в управлінні означеним процесом алгоритму щодо повного циклу виникнення і реалізації будь-якої інновації, складовими якого є: джерело інновацій (наука, політика, виробництво, економіка тощо); інноваційна пропозиція (новація, винахід, відкриття, раціоналізація); діяльність (технологія) щодо реалізації новації (навчання, впровадження, реалізація, трансляція); інноваційний процес (форма закріплення новації в практиці); новий тип або нова форма суспільної практики).

При проведенні оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу інноваційні процеси слід розглядати як емпіричний матеріал (спеціально відібрана і науково опрацьована частина управлінської практики), який підлягає

науковому обробленню через здійснення спеціальних процедур над педагогічною практикою. Ознаками науковості процесу і результатів оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є: характер цілепокладання; виокремлення спеціального об'єкта оцінювання; використання спеціальних засобів пізнання; однозначність термінів.

Теоретичний аналіз такої важливої проблеми галузевого управління як стан оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу дав можливість з'ясувати, як здійснюється інтеграція освітньої системи в єдиний європейський простір; як відбувається наближення структури і змісту освіти до загальноприйнятих освітніх стандартів; як формується єдина для всієї цивілізації філософія освітньої культури, згідно з якою інноваційний тип освіти передбачає перехід від ідеї «освіченої людини» до ідеї «людини культури», оскільки динамічним суспільним змінам і глобалізації суспільних явищ XXI століття мають відповідати не готові знання, вміння й навички, а культура їх розвитку, трансформації й оновлення.

***Список використаних джерел***

1. Ващенко Л.М. Інноваційні процеси в системі загальної середньої освіти: особливості управління / Людмила Ващенко // Освіта і управління. - 2003. - Т. 6. - № 3. - С. 97-104.
2. Організатору інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи у загальноосвітньому навчальному закладі: методичний порадник / Автори-упорядники: І.Н. Євтушенко, Ю.І. Завалевський, С.В. Кириленко та ін. - К.-Чернівці: Букрек, 2014. - 420.
3. Перегудов Ф.И., Тарасенко Ф.П. Введение в системный анализ / Ф.И. Перегудов, Ф.П. Тарасенко. - М.: Высшая шк., 1989. - 367 с.
4. Положення «Про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад (наказ Міністерства освіти і науки України від 23.11.2009 р. №1054).
5. Положення «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності (наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 30.11.2012 р. №1352).
6. С. Гончаренко. Педагогічні дослідження / С.У. Гончаренко.-1995. - 45 с.

Отримано 28.09.2014 р.

УДК 373.5.014:001.895

**Пузіков Д.О.**[°]

Інститут педагогіки НАПН України, кандидат педагогічних наук, завідувач лабораторії педагогічних інновацій

## КВАЛІМЕТРИЧНА ФАКТОРНО-КРИТЕРІАЛЬНА МОДЕЛЬ ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*У статті описано і обґрунтовано кваліметричну факторно-критеріальну модель оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; визначені й описані відповідні фактори та критерії оцінювання; визначено перспективи подальших досліджень з цієї проблеми.*

[°] © Пузіков Д.О., 2014 р.

***Ключеві слова:*** *загальноосвітній навчальний заклад, інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу, кваліметричний підхід, факторно-критеріальна модель оцінювання інноваційного розвитку*

*В статье описана и обоснована факторно-критериальная модель оценивания инновационного развития общеобразовательного учебного заведения; определены и описаны соответствующие факторы и критерии оценивания; указаны перспективы дальнейших исследований данной проблемы.*

***Ключевые слова:*** *общеобразовательное учебное заведение, инновационное развитие общеобразовательного учебного заведения, квалиметрический подход, факторно-критериальная модель оценивания инновационного развития общеобразовательного учебного заведения*

*In the article described and substantiated the factor-criterion model of evaluation of innovational development of general educational institution; described and substantiated relevant factors and criteria of this evaluation; indicated prospects of further research of the problem.*

***Keywords:*** *general education institution, innovational development of general educational institution, qualimetric approach, factor-criterion model of evaluation of innovational development of general educational institution*

***Актуальність дослідження.*** Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу є якісною характеристика його поступу і діяльності. Таким чином, необхідним завданням оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є вимірювання та надання кількісної оцінки якості процесу розвитку закладу, на основі чого можна аргументовано стверджувати про його інноваційний характер (або про відсутність необхідних кількісних показників інноваційності розвитку школи).

Виходячи з цього, створення необхідного діагностувального інструментарію, здійснення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу повинні базуватися на досягненнях кваліметрії як «теорії вимірювання показників якості об'єктів» [6, с. 72], «наукового напрямку, що розглядає методи вимірювання якості продукції» [7, с. 5], вимагають розроблення та обґрунтування кваліметричної факторно-критеріальної моделі оцінювання зазначеного вище процесу.

На основі кваліметричної факторно-критеріальної моделі, розроблення якої передбачає виділення факторів та пов'язаних з ними критеріїв, можна створити інструментарій та отримати кількісну та якісну оцінку інноваційного розвитку конкретних загальноосвітніх навчальних закладів.

*Аналіз останніх наукових досліджень та публікацій.* Процес інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу цікавить багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Філософські, теоретико-методичні, освітні, управлінські, технологічні, інформаційні, соціально-педагогічні й соціально-психологічні, матеріально-технічні та інші аспекти інноваційного розвитку школи, а також цілі, зміст, засоби та шляхи, очікувані результати реалізації цього процесу досліджували: Н.М. Бібік, Л.М. Ващенко, Дж. Гатто, К.В. Гораш, Л.І. Даниленко, Г. Драйден і Дж. Вос, Г.В. Єльникова, І.Г. Єрмаков, Ю.Л. Загумьоннов, В.М. Зоц, Л.М. Калініна, С.В. Кириленко, Т.М. Ковальова, В.Г. Кремень, Н.Б. Крилова, В.С. Лазарєв, О.І. Локшина, О.І. Ляшенко, О.Я. Малиновська, О.М. Новіков і Д.О. Новіков, Л.А. Онищук, А.О. Остапенко, Дж. Равен, О.Я. Савченко, М. Фуллан, А.Д. Цимбалару, В.А. Ясвін та багато інших вітчизняних і зарубіжних учених. Колективом лабораторії педагогічних інновацій Інституту педагогіки Національної

академії педагогічних наук України розроблено Концепцію інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу [1].

Різні аспекти оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу досліджували: Л.М. Ващенко, К.В. Гораш, Л.І. Даниленко, І.Г. Єрмаков, Л.М. Калініна, С.В. Кириленко, В.І. Маслов, Д.О. Пузіков та ін.

Однак, на сучасному етапі, кваліметричні засади оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є одним з найменш досліджених питань теоретико-методичного забезпечення оцінювання інноваційного розвитку школи. З огляду на наявність фундаментальних досліджень О.Л. Ануфрієвої, Г.А. Дмитренка, Г.В. Єльникової, В.Т. Циби та інших учених, присвячених обґрунтуванню кваліметричного підходу до оцінювання соціальних явищ, ця прогалина є недоречною і має бути заповнена.

Для застосування кваліметричного підходу до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, розроблення й теоретико-методичного обґрунтування відповідної факторно-критеріальної моделі було проаналізовано наукові розробки українських й зарубіжних учених, які займалися теорією кваліметрії, вивченням проблематики оцінювання різних аспектів інноваційної освітньої діяльності та розвитку загальноосвітнього навчального закладу: Л.М. Ващенко, Л.І. Даниленко, Г.А. Дмитренка, Г.В. Єльнікової, Ю.Л. Загумьоннова, Л.М. Калініної, Т.О. Лукіної, В.І. Маслова, А.О. Остапенка, В.Т. Циби, А.Д. Цимбалару, В.А. Ясвіна та ін.

Ця стаття узагальнює теоретичні пошуки автора зі створення факторно-критеріальної моделі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу [2, 3, 4].

*Формулювання цілей статті.* ***Мета статті*** – створити і обґрунтувати кваліметричну факторно-критеріальну модель оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

*Виклад основного матеріалу.* Кваліметричний підхід обґрунтовує твердження, що «будь-яке якісне явище можна представити як сукупність певних властивостей» [5, с. 177], тобто цей підхід передбачає поділ складних, багатокомпонентних явищ на їхні основні складники (фактори) [7]. Ці фактори, в свою чергу, необхідно представити сукупністю простіших показників, які підлягатимуть кількісній оцінці.

На основі аналізу, порівняння та узагальнення даних наукових джерел, а також проведеного експертного опитування серед керівників (директорів і заступників директорів) експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів лабораторії педагогічних інновацій *(n = 38)*, які здійснюють інноваційний розвиток своїх шкіл (можуть виступати в якості експертів) нами виділено шість основних факторів (складників) інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та визначено їх вагу.

Стисло охарактеризуємо зазначені фактори:

*1. Організаційно-управлінській* – управління та організація інноваційного розвитку на рівні загальноосвітнього навчального закладу, що передбачає: визначення, деталізацію і юридичне закріплення (в локальних правових актах навчального закладу) цілей і завдань розвитку; реальний вплив управління на інші фактори розвитку школи; систематичність і динамічність організаційно-управлінської діяльності; досягнення поставлених управлінських цілей, наявність

кількісних та якісних результатів, породжених інноваційним розвитком навчального закладу; оптимальне співвідношення затрат на організаційно-управлінські заходи з результатами інноваційного розвитку закладу; можливість транслювати модель організації управлінської структури та механізми управління інноваційним розвитком в інший заклад зі схожими умовами освітньої діяльності.

*2. Кадровий* – кадрове забезпечення інноваційного розвитку на рівні загальноосвітнього навчального закладу, що передбачає: концептуальне обґрунтування (принципи), визначення і деталізацію цілей і завдань кадрової політики навчального закладу в умовах його інноваційного розвитку; узгодженість кадрової політики школи з іншими факторами; систематичність і динамічність кадрової політики; результативність кадрової політики, її позитивний вплив на результати інноваційного розвитку закладу; ефективність кадрової політики (віддача від запрошених (підготовлених) кадрів; технологічність кадрової політики (можливість транслювати її модель та механізми в інший заклад).

*3. Методичний* – система внутрішньошкільної методичної роботи, спрямованої на забезпечення інноваційного розвитку на рівні загальноосвітнього навчального закладу, що охоплює: визначення принципів і цілей забезпечення інноваційного розвитку закладу засобами внутрішньошкільної методичної роботи; системність методичної роботи (її взаємозв'язок з іншими факторами); систематичність і оперативність методичної роботи; результативність методичної роботи, її вплив на досягнення цілей інноваційного розвитку закладу; оптимальне співвідношення затрат на методичну роботу з її результатами; можливість трансляції моделі та механізмів методичної роботи в інший заклад.

*4. Освітньо-технологічний* – система навчально-виховної роботи закладу, яка забезпечує найважливіші наслідки його інноваційного розвитку (інноваційний характер навчально-виховного процесу, його інноваційні результати, високу якість освіти учнів), що передбачає: визначеність теоретико-методологічних засад і цілей інноваційних перетворень у навчально-виховному процесі; узгодженість інноваційних перетворень у навчально-виховному процесі з перетвореннями за іншими факторами, а також із загальною стратегією інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; систематичність і динамічність інноваційних змін у навчально-виховному процесі, врахування життєвого циклу педагогічних інновацій, закономірностей інноваційного розвитку закладу; результативність інноваційних перетворень у навчально-виховному процесі (досягнення високої якості освіти, інноваційних освітніх результатів, передбачених цілями інноваційного розвитку закладу); ефективність впроваджених педагогічних інновацій (оптимальне співвідношення затрат на інноваційні перетворення в навчально-виховному процесі з його результатами, розвантаження вчителів і керівників закладу унаслідок провадження педагогічних інновацій); можливість транслювати модель і механізми інноваційних перетворень у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу в інший навчальний заклад.

*5. Ресурсний* – сукупність необхідних ресурсів, а також методик і заходів з пошуку, отримання і створення ресурсів інноваційного розвитку навчального закладу, що передбачає: концептуальну визначеність, наявність та деталізованість цілей ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу; узгодженість цілей і заходів ресурсного забезпечення з ресурсними потребами за

іншими факторами; систематичність і динамічність пошуку, отримання і створення ресурсів інноваційного розвитку закладу; результативність ресурсного забезпечення, відповідність його результатів поставленим цілям; ефективність пошуку ресурсів інноваційного розвитку школи; технологічність ресурсного забезпечення, можливість поширення досвіду пошуку і здобуття ресурсів (наприклад, методики фандрайзінгу).

*6. Громадський* – система зв'язків з громадськістю і соціального партнерства закладу, яка забезпечує зовнішні, соціальні умови інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, що передбачає: концептуальну обґрунтованість, наявність цілей для встановлення зв'язків з громадськістю і соціального партнерства закладу в умовах його інноваційного розвитку; узгодженість роботи зі зв'язків з громадськістю і соціального партнерства закладу з вимогами за іншими факторами; систематичність і динамічність відповідної роботи; досягнення цілей функціонування зв'язків з громадськістю і соціального партнерства закладу, наявність кількісних та якісних результатів; ефективність зв'язків з громадськістю і соціального партнерства; можливість транслювати модель та механізми роботи зі зв'язків з громадськістю і соціального партнерства до інших навчальних закладів.

Аналіз наукової літератури і результати проведеного експертного опитування засвідчують, що ці фактори (більшою або меншою мірою) притаманні будь-якому сценарію (моделі) інноваційного розвитку будь-якого типу загальноосвітнього навчального закладу. Це відкриває перспективи для продуктивного практичного застосування факторно-критеріальної моделі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, розробленої на їх основі.

Виходячи з вимог кваліметричного підходу, «кожний фактор можна подати низкою простіших властивостей – критеріїв» [5, с. 177]. Таким чином, на основі проведеного аналізу наукових джерел і емпіричного дослідження ми можемо визначити шість критеріїв, за якими можна оцінювати зазначені вище фактори інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу:

*1. Концептуально-цільовий* – концептуальна обґрунтованість інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу за кожним з факторів, визначеність його теоретичних засад, наявність та деталізованість цілей, завдань розвитку. Об'єктами оцінювання, за цим критерієм, є локальна нормативно-правова і науково-методична база інноваційного розвитку школи (Концепція і Програма інноваційного розвитку закладу, модель його інноваційного розвитку¸ окремі положення, порядки, інструкції, програми і плани, які стосуються як розвитку закладу в цілому, так і окремих напрямів його діяльності: навчальної, виховної, методичної, організаційної, соціально-педагогічної, соціально-психологічної роботи тощо).

*2. Системність* – узгодженість інноваційного розвитку закладу за кожним фактором з іншими його факторами (наявність необхідних зв'язків і взаємозв'язків між компонентами інноваційного розвитку школи), відсутність внутрішніх протиріч, які перешкоджають розвиткові (наприклад, між цілями і кадрами, цілями і ресурсами тощо). Системність є однією з найважливіших характеристик інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Це зумовлено як системним характером самого закладу (педагогічна система), так і системним

характером його по-справжньому інноваційних змін. Будь-яка найпродуктивніша педагогічна інновація, яка обмежуватиметься лише одним компонентом педагогічної системи школи, не дасть відчутних результатів для його інноваційного розвитку. І навпаки, навіть невелика педагогічна інновація, яка змінюватиме всі компоненти педагогічної системи закладу, може стати основою його інноваційного розвитку. Тому можна стверджувати, що низькі показники системності інноваційних перетворень є свідченням низького рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в цілому.

*3. Систематичність і динамічність (темпоритм інновацій)* – регулярність (планомірність) впливу за кожним фактором, урахування життєвих циклів інновацій, оперативність заходів тощо. Систематичність інноваційного розвитку також дає змогу застосовувати принцип діалектики – перехід кількості в якість. Динамічність інноваційного розвитку закладу забезпечує гнучкість і оперативність інноваційних змін, які мають здійснюватися систематично і планомірно, але можуть пришвидшуватися (уповільнюватися) – залежно від зовнішніх обставин, можливостей, умов.

*4. Результативність* – досягнення поставлених цілей, наявність кількісних та якісних результатів, породжених інноваційним розвитком навчального закладу за кожним з факторів. Головним результатом інноваційного розвитку закладу є якісна освіта учня (передбачає не лише навчальні, але і його особистісні і соціальні результати). Всі інші здобутки (науково-методичні, освітньо-технологічні, соціально-педагогічні тощо) є проміжними, забезпечують умови для досягнення головного результату.

*5. Ефективність* – «оптимальне використання ресурсів закладу» [5, с. 179], оптимальне співвідношення затрат на інноваційний розвиток школи за кожним з виділених факторів та його результатів. Увага до ефективності інноваційного розвитку школи дасть змогу уникати надмірного навантаження вчителів та інших педагогічних працівників, які залучені до його здійснення, а також пустопорожнього прожектерства. Можна стверджувати, що впровадження деяких «педагогічних інновацій» зводиться лише до інтенсифікації праці вчителя, або, в ще гіршому випадку, полягає саме в збільшенні його навантаження по звітності, «паперовій роботи». При цьому, паперова звітність стає єдиним помітним результатом такого «інноваційного розвитку». Продуктивний інноваційний розвиток школи не повинен також відбуватися за будь-яку ціну (за рахунок вільного часу, здоров'я педагогів). Навпаки, важливим завданням розвитку є розвантаження вчителя від канцелярської, нетворчої роботи. Логіка цієї вимоги проста: більшість інновацій у промисловості і побуті звільняють людину від нецікавої і важкої праці, вивільняють час для творчості і змістовного дозвілля; це ж саме завдання повинні виконувати й педагогічні інновації, інноваційний розвиток школи.

*6. Технологічність* – можливість транслювати теоретичну і організаційні моделі, управлінські та освітні механізми інноваційного розвитку, інноваційної освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу за відповідним фактором до іншого навчального закладу, який має мінімально необхідний набір відповідних ресурсів, необхідні схожі умови.

Зазначені критерії є інваріантними стосовно виділених факторів – можуть застосовуватися для оцінювання інноваційного розвитку за кожним з них. У

подальших дослідженнях ми виділимо варіативні критерії, специфічні для окремих факторів. Крім цього, на спеціальне дослідження заслуговує визначення значущості окремих критеріїв за кожним фактором.

Отже, виходячи із зазначеного вище, можна запропонувати факторно-критеріальну модель оцінювання інноваційного розвитку школи, яка враховує визначені фактори, розроблена на основі кваліметричного підходу (таблиця 1).

Таблиця 1 - Факторно-критеріальна модель оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ

| № | Назва фактора | Вагомість фактора | Критерії фактора |
|---|---|---|---|
| 1. | Організаційно-управлінській | 0,21 | концептуальна і цільова визначеність |
| | | | системність управління |
| | | | систематичність і динамічність |
| | | | результативність організації та управління |
| | | | ефективність організації та управління |
| | | | технологічність організації та управління |
| 2. | Кадровий | 0,15 | концептуальна і цільова визначеність кадрової роботи |
| | | | системність кадрової роботи |
| | | | систематичність і динамічність кадрової роботи |
| | | | результативність кадрової роботи |
| | | | ефективність кадрової роботи |
| | | | технологічність кадрової роботи |
| 3. | Методичний | 0,17 | концептуальна і цільова визначеність |
| | | | системність методичної роботи |
| | | | систематичність і динамічність |
| | | | результативність методичної роботи |
| | | | ефективність методичної роботи |
| | | | технологічність методичної роботи |
| 4. | Освітньо-технологічний | 0,24 | концептуальна і цільова визначеність навчально-виховної роботи |
| | | | системність навчально-виховної роботи |
| | | | систематичність і динамічність |
| | | | результативність навчально-виховної роботи |
| | | | ефективність навчально-виховної роботи |
| | | | технологічність навчально-виховної роботи |
| 5. | Ресурсний | 0,14 | концептуальна і цільова визначеність |
| | | | системність ресурсного забезпечення |
| | | | систематичність і динамічність |
| | | | результативність ресурсного забезпечення |
| | | | ефективність ресурсного забезпечення |
| | | | технологічність ресурсного забезпечення |
| 6. | Громадський | 0,09 | концептуальна і цільова визначеність зв'язків з громадськістю і соціального партнерства |
| | | | системність зв'язків з громадськістю і соціального партнерства |
| | | | систематичність і динамічність |
| | | | результативність зв'язків з громадськістю і соціального партнерства |
| | | | ефективність зв'язків з громадськістю і соціального партнерства |
| | | | технологічність зв'язків з громадськістю і соціального партнерства |

Подана факторно-критеріальна модель має комплексний характер, оскільки дає змогу оцінювати елементи (ідеї, принципи, цілі, методики, організаційні структури, ресурси та ін.), які мають різне походження і належать до різних сфер суспільної практики; зокрема, в процесі інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу поєднуються освітні, організаційно-управлінські, соціальні, економічні, психологічні (соціально-психологічні), ресурсні та інші аспекти.

***Висновки та перспективи подальших досліджень.*** Аналіз наукової літератури засвідчує, що кваліметричний підхід є однією з найпродуктивніших теоретико-методологічних засад оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, розроблення відповідного практичного інструментарію. Створення (відповідно до положень зазначеного вище підходу) факторно-критеріальної моделі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу передбачає виділення факторів та пов'язаних з ними критеріїв (і показників та індикаторів), на основі яких можна створити інструментарій і отримати кількісну та якісну оцінку інноваційного розвитку конкретних загальноосвітніх навчальних закладів.

На основі аналізу та узагальнення наукових матеріалів, проведеного емпіричного дослідження (експертне опитування керівників загальноосвітніх навчальних закладів) нами виділено шість основних факторів (і встановлено їх вагомість), які визначають інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу (на рівні його компетенції): організаційно-управлінській, кадровий, методичний, освітньо-технологічний, ресурсний, громадський.

У ході нашого дослідження визначено шість критеріїв, за якими можна оцінювати ці фактори: концептуально-цільовий (концептуальна обґрунтованість, наявність і визначеність цілей), системність (узгодженість з іншими факторами), систематичність і динамічність (темпоритм інновацій), результативність (досягнення поставлених цілей, наявність якісних та кількісних досягнень), ефективність (оптимальне співвідношення затрат і результатів), технологічність (можливість перенесення інноваційної діяльності в інший заклад зі схожими умовами).

Наступним кроком нашого пошуку стане визначення варіативних критеріїв, визначення та обґрунтування їх значущості, виділення простіших показників (індикаторів), які підлягають кількісному вимірюванню, побудова на їхній основі шкал. Це дасть змогу перейти до створення практичного інструментарію вимірювання (анкет, бланків опитування, інтерв'ю, спостереження, аналізу шкільної документації тощо) за допомогою якого оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів здійснюватиметься стандартизовано, об'єктивно, швидко, і з мінімальними похибками. Отже, побудована з урахуванням положень кваліметричного підходу факторно-критеріальна модель оцінювання інноваційного розвитку школи дасть змогу створити та застосувати практичний інструментарій оцінювання цього процесу.

***Список використаних джерел***

1. *Концепція* інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (проект) / Г.Д. Щекатунова, А.Д. Цимбалару, О.І. Красота, Д.О. Пузіков, К.В. Гораш // Рідна школа. – 2011. – № 6 (978). – С. 28 – 38.

2. *Пузіков Д.О.* Модель оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ: структура та функції / Д.О. Пузіков // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини. – Умань, 2013. – Вип. 46. – С. 281 – 286.
3. *Пузіков Д.О.* Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу: факторно-критеріальна модель / Д.О. Пузіков // Молодь: освіта, наука, духовність: тези доповідей XI Всеукр. наук. конф., м. Київ, 9-10 квітня 2014 р. у 3 ч., ч 3. – К.: Університет Україна», 2014. – С. 194 – 196.
4. *Пузіков Д.О.* Факторно-критеріальна модель оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу / Д.О. Пузіков // Збірник тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжн. участю «Управління інноваційним розвитком загальної середньої освіти в умовах соціально-економічної реформ» / За наук. ред. Л.М. Ващенко. – Чернівці : Наші книги, 2014. – С. 19 – 20.
5. *Теоретико-методичні* основи підготовки керівників до оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу : монографія / за ред. Г.В. Єльникової. – К. : УМО, Педаг. думка, 2012. – 220 с.
6. *Циба В.Т.* Математичні основи соціологічних досліджень: кваліметричний підхід / В.Т. Циба. – К. МАУП, 2002. – 248 с.
7. *Циба В.Т.* Основи теорії кваліметрії : навчальний посібник / В.Т. Циба. – К. : ІЗМН, 1997. – 160 с.

Отримано 28.09.2014 р.

УДК 378

**Тимцуник Ю.М.**[°]

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, аспірант кафедри педагогіки факультету психології

# СУЧАСНИЙ СТАН ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ ДО МАРКЕТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті розглянуто сучасний стан підготовки майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності, проаналізовано поняття "професійна підготовка керівників навчальних закладів", навчальні плани, за якими здійснюють підготовку майбутніх магістрів управління навчальними закладами.*

***Ключові слова:*** *майбутні магістри управління навчальними закладами, менеджер освіти, управління навчальними закладами, маркетингова діяльність*

*В статье рассмотрено современное состояние подготовки будущих магистров управления образовательными учреждениями к маркетинговой деятельности, проанализировано понятие "профессиональная подготовка руководителей образовательных учреждений", учебные планы, по которым осуществляют подготовку будущих магистров управления образовательными учреждениями.*

***Ключевые слова:*** *будущие магистры управления образовательными учреждениями, менеджер образования, управление образовательными учреждениями, маркетинговая деятельность*

*This article considers the current state of training future masters of management education of the institutions to marketing activities, analyzed the conzept "training the heads of educational institutions", curricula, which train future masters of management education of the institutions.*

[°] © Тимцуник Ю.М., 2014 р.

***Key words:*** *future masters of management education of the institutions, manager of education, management education of the institutions, marketing activities*

***Актуальність дослідження.*** На сучасному етапі розвитку педагогічної науки фахова підготовка магістрів управління навчальними закладами є складовою неперервної педагогічної освіти, зумовленої конкретними соціально-економічними чинниками розвитку суспільства, що враховує сучасні тенденції, вітчизняний і зарубіжний досвід підготовки магістрів управління навчальними закладами, відображає специфіку цього процесу (зміст, форми, методи і педагогічні технології).

*Аналіз останніх досліджень та публікацій.* До загальних питань щодо підготовки керівників освіти зверталися Б. Гершунський, Г. Єльникова, В. Луговий, В. Кремень, О. Мармаза, Л. Кравченко тощо; зарубіжний досвід підготовки майбутніх керівників у сфері освіти вивчали Є Куркчі, С. Бурдіна, В. Хоменко тощо; теоретико-методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти досліджував В. Берека; удосконалення професійної підготовки менеджерів освіти в сучасному вищому навчальному закладі на антропологічних засадах досліджувала Л. Задорожна-Княгницька; професійну підготовку керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти розробляв В. Лунячек; проблеми підготовки керівників освіти в умовах післядипломної педагогічної освіти досліджували Л. Грицяк (підготовка керівника до впровадження стратегічного менеджменту), Т. Сорочан (підготовка керівників до управлінської діяльності), І. Кушнір (розвиток маркетингової компетентності керівників вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації); роль освітнього маркетингу в управлінні навчальними закладами досліджували Л. Струтинська, О. Мусієнко, С. Тєлєтова, З. Рябова та ін.. Проте аналіз наукових досліджень щодо професійної підготовки майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності свідчить про недостатню розробленість цієї проблеми.

***Метою статті*** є аналіз сучасного стану підготовки майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності.

*Виклад основного матеріалу дослідження.* У процесі дослідження підготовки майбутніх керівників виявлено невідповідність між змістом підготовки і функціями, виконання яких забезпечує ефективну управлінську діяльність в освіті. Аналіз змісту більшості навчальних програм свідчить про відсутність цілеспрямованої підготовки майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності, без якої процес управління в сучасних соціально-економічних умовах функціонування ринку освіти не може бути ефективним.

Аналізуючи досвід модернізації програм підготовки керівників навчальних закладів на основі концептуальних засад професійної підготовки управлінців-лідерів, С. Калашнікова визначає професійну підготовку керівників навчальних закладів як процес набуття (розвитку) професійних компетенцій з метою підвищення управлінської компетентності як здатності ефективно виконувати професійну діяльність з управління навчальним закладом. Дослідниця зазначає, що результатом професійної підготовки керівників навчальних закладів є професійний розвиток – розвиток професійної компетентності [3, с. 147].

На думку В. Береки, метою професійної підготовки керівників освіти у системі неперервної освіти є створення оптимальних умов для професійно-особистісного формування керівника освіти, його професійного росту і удосконалення. Реалізація цієї мети забезпечить підготовку фахівця, здатного на високому професійному рівні вирішувати завдання професійної діяльності, бути конкурентоспроможним, мобільним в умовах інтенсивного розвитку змісту, форм, і технологій професійної соціально-педагогічної діяльності [1, с. 241].

Л. Кравченко виокремила поняття "поетапна педагогічна професійна підготовка менеджера освіти". Дослідниця тлумачить це поняття як поетапний концентричний індивідуалізований процес цілеспрямованого виявлення, формування, виховання особистісних і професійних компетентностей фахівця та його самоздійснення у системі освіти впродовж життя [4, с. 18].

Аналіз існуючих магістерських програм, за якими здійснюють підготовку фахівців у сфері управління освіти, показав, що відбулася суттєва модернізація змісту освіти. У контексті наукового дослідження нами проаналізовано навчальні плани для здобувачів вищої освіти за спеціальністю "Управління навчальним закладом" (з 2000 р. по 2014 р.) вищих навчальних закладах, в яких здійснюється магістерська підготовка за цією спеціальністю.

Так, аналізуючи підготовку магістрів означеної спеціальності у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, можна сказати, що підготовка фахівців за спеціальністю 8.18010020 "Управління навчальним закладом" передбачає вивчення таких навчальних дисциплін нормативної частини за циклом гуманітарної та соціально-економічної підготовки, як: "Освітнє право України", "Економіка вищої освіти", "Психологія вищої освіти", "Педагогіка вищої освіти", "Соціальне управління", "Філософія освіти", "Цивільний захист". Нормативна частина циклу фундаментальної, математичної та природничо-наукової підготовки передбачає вивчення таких навчальних дисциплін: "Інформаційно-комунікативні технології в управлінні освітою", "Методологія досліджень управлінських процесів у системі вищої освіти. Відповідно до начального плану нормативну частину циклу професійної та практичної підготовки представлено такими дисциплінами, як: "Проектний менеджмент", "Освітній менеджмент", "Психологія управління та організацій", "Документообіг та ділова комунікація в управлінні вищим навчальним закладом", "Інспектування вищого навчального закладу", а також виробничою практикою, написанням та захистом магістерської роботи та комплексним державним екзаменом. До вибіркової частини за самостійним вибором навчального закладу входять такі дисципліни: "Професійна етика управлінця вищого навчального закладу", "Охорона праці в галузі освіти", "Світові системи вищої освіти", "Ліцензування та акредитація вищих навчальних закладів", "Забезпечення якості вищої освіти", "Екологічна освіта та політика / Управління освітою дорослих", "Освітні технології у вищих навчальних закладах". До дисциплін вільного вибору студента за блоком "Управління підготовкою фахівців з вищою освітою" належать: "Організація професійно-практичної підготовки та працевлаштування студентів", "Підготовка фахівців із вищою освітою в умовах проектно-технологічного типу організаційної культури суспільства", "Моделювання структури і процесу підготовки фахівців з вищою освітою". Блок "Адміністрування вищого навчального закладу" передбачає такий перелік дисциплін: "Наукова організація праці керівника у вищому

навчальному закладі", "Організаційні структури управління вищим навчальним закладом" та "Методика підбору та атестації персоналу вищого навчального закладу". До блоку "Історія управління вищими навчальними закладами" входить: "Становлення і розвиток автономії та самоврядування в університетах", "Історія становлення та розвитку вищої освіти українського зарубіжжя", "Історія розвитку вищої освіти України та управління вищими навчальними закладами". За результатами аналізу можна зробити висновок, що запропоновані до вивчення навчальні дисципліни не в змозі забезпечити повноцінну ефективну підготовку магістрантів до здійснення маркетингової діяльності.

Відсутня підготовка майбутніх керівників освіти до маркетингової діяльності й в Українській інженерно-педагогічній академії, яка спеціалізується на підготовці керівників професійно-технічних навчальних закладів. Серед дисциплін, які вивчають магістри "Управління навчальним закладом" є: "Правові аспекти управління навчальним закладом", "Теорія організації", "Менеджмент організації", "Керівник навчального закладу", "Управління навчальною та виховною діяльністю", Управління фінансово-економічною діяльністю", "Управління трудовими ресурсами", "Управління змістом робіт", "Управління інформаційними зв'язками", "Техніка управлінської діяльності", "Освітні технології", "Психологія управління", "Аудит і оцінювання управлінської діяльності", "Соціальна та екологічна безпека діяльності".

Підготовка магістрів зі спеціальності "Управління навчальними закладами" здійснюється на факультеті соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Підготовка керівників освіти за цією спеціальністю здійснюється згідно з галузевим стандартом: освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми, за навчальним планом, розробленим кафедрою загальної педагогіки та педагогіки вищої школи та управління. У структурно-логічній схемі освітньо-кваліфікаційного рівня "магістр" зазначено дисципліни, передбачені навчальним планом (табл. 1). Із структурно-логічної схеми видно, що ні в одному з циклів підготовки не зазначено вивчення безпосередньо маркетингу освіти як окремої навчальної дисципліни.

В Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди підготовка магістрів за спеціальністю "Управління навчальним закладом" здійснюється з 2001 р. за денною та заочною формами навчання. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди здійснює переважно підготовку керівників загальноосвітніх навчальних закладів освіти і начальників районних відділів освіти.

Цілеспрямовану підготовку майбутніх керівників освіти до маркетингової діяльності шляхом вивчення навчальної дисципліни "Маркетинг в освіті" передбачено навчальним планом означеної спеціальності у Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка. Так, у навчальному плані Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка окрім цієї дисципліни, зазначено такі: "Інноваційний менеджмент в освіті", "Сучасні теорії управлінської діяльності", "Інтелектуальна власність", "Актуальні питання дидактики середньої та вищої школи", "Освітні технології", "Сучасні інформаційні технології та автоматизація робочого місця керівника" тощо.

Таблиця 1 - Структурно-логічна схема освітньо-кваліфікаційного рівня “магістр” Спеціальність: 8.18010020 “Управління навчальним закладом”

| Цикл | Частина циклу | І курс | |
|---|---|---|---|
| | | І семестр | ІІ семестр |
| Цикл гуманітарної та соцально-економічної підготовки | Нормативна частина | Філософія освіти 3 кр. | Охорона праці в галузі 1 кр. |
| | Варіативна частина циклу | Академічна риторика 1,5 кр. | Основи інтелектуальної власності 1,5 кр. |
| | | | Ділова іноземна мова 3 кр. |
| Цикл математичної, природничо-наукової підготовки | Нормативна частина циклу | Теорія організації 2,5 кр. | Правові аспекти управління навчальним закладом 2,5 кр. |
| | | Менеджмент організації 2,5 кр. | Управління навчальною та виховною діяльністю 3 кр. |
| | | Психологія управління 2,5 кр. | Соціальна та екологічна безпека діяльності 3 кр. |
| | | Освітні технології 3 кр. | Аудит і оцінювання управлінської діяльності 2,5 кр. |
| | | Керівник навчального закладу 2,5 кр. | Управління трудовими ресурсами 4 кр. |
| | | Техніка управлінської діяльності 2,5 кр. | Управління фінансово-економічною діяльністю |
| | | Управління змістом роботи 1,5 кр. | |
| | | Управління інформаційними зв’язками 2 кр. | |
| | Варіативна частина циклу | Теорія прийняття рішення 1,5 кр. | Теорія і практика науково-педагогічних досліджень 1,5 кр. |
| | | | Вища освіта в Україні і Болонський процес 1,5 кр. |

Нормативна та варіативна частини навчальних планів переважної більшості вищих навчальних закладів не передбачає сьогодні навчальних дисциплін, які б були спрямовані на безпосередній розгляд проблем маркетингової діяльності. Загалом вони мають перелік подібних навчальних дисциплін. Проте, навчальними програмами цих дисциплін не передбачено формування компетентності, пов’язаної із здатністю до маркетингової діяльності. На сьогодні це не відповідає вимогам часу. Саме тому потрібно запроваджувати ґрунтовну підготовку майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності. Порівняння варіативної частини навчальних планів педагогічних вищих навчальних закладів, що розглядаються у дослідженні,

наведено у таблиці 2. Проведений аналіз свідчить, що підходи до формування варіативної частини навчальних планів є досить різними і результатом їх реалізації є формування різного набору компетенцій, що відповідно впливають на формування підсумкової компетентності.

Таблиця 2 - Варіативна частина навчальних планів за спеціальністю "Управління навчальним закладом" у деяких педагогічних вищих навчальних закладах України

| № п/п | Назва вищого навчального закладу | Навчальні дисципліни варіативної складової навчального плану |
|---|---|---|
| 1. | Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди | 1. Вища освіта і Болонський процес<br>2. Основи менеджменту<br>3.Методологія і методика наукового дослідження<br>4. Маркетинг на ринку освітніх послуг<br>5. Автоматизація робочого місця менеджера освіти<br>6. Сучасні інформаційні технології<br>7. Інноваційний менеджмент<br>*Навчальні дисципліни за вибором студентів:*<br>1. Актуальні питання дидактики середньої та вищої школи<br>2. Особливості організації управління навчальними закладами різних типів і форм власності<br>3. Теорія та практика виховання та виховних систем |
| 2. | Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка | 1. Інноваційний менеджмент в освіті<br>2. Сучасні теорії управлінської діяльності<br>3. Інтелектуальна власність<br>4. Маркетинг в освіті<br>5. Актуальні питання дидактики середньої та вищої школи<br>*Навчальні дисципліни за вибором студентів:*<br>1. Освітні технології<br>2. Сучасні інформаційні технології та автоматизація робочого місця керівника |
| 3. | Українська інженерно-педагогічна академія | 1. Правові аспекти управління навчальним закладом<br>2. Теорія організації<br>3. Менеджмент організації<br>4. Керівник навчального закладу<br>5. Управління навчальною та виховною діяльністю<br>6. Управління фінансово-економічною діяльністю<br>7. Управління трудовими ресурсами<br>8. Управління змістом робіт<br>9. Управління інформаційними зв'язками<br>10. Техніка управлінської діяльності<br>11. Освітні технології<br>12. Психологія управління<br>13. Аудит і оцінювання управлінської діяльності<br>14. Соціальна та екологічна безпека діяльності. |

Із перерахованих навчальних дисциплін варіативної складової підготовки майбутніх керівників Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, Української інженерно-педагогічної академії та Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, підготовка магістрів до маркетингової діяльності здійснюється в Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка та Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди.

Варто зазначити, що аналіз навчально-методичного комплексу дисциплін окремих предметів варіативної частини навчальних планів спеціальності "Управління навчальним закладом" показав, що мета, яка була сформульована в навчально-методичному комплексі дисципліни, не була пов'язана із формуванням компетнцій у магістрів (такі дисципліни, як "Основи менеджменту", "Контроль в системі освіти", "Інноваційний менеджмент", "Теорія організацій" тощо). Як правило, мова йшла про формування певних умінь та навичок. У деяких дисциплінах не були сформульовані вимоги до знань магістрантів, дублювалися окремі положення у навчальних дисциплінах. У процесі професійної підготовки не передбачалось комплексне вимірювання сформованості підсумкової компетентності та її складових.

Важливою складовою підготовки магістрів з означеної спеціальності є практична підготовка. Тому, на думку вітчизняного вченого В. Лунячека, вищі навчальні заклади мають приділяти належну увагу стажуванню (практиці) здобувачів. Дослідник зауважує, що практична підготовка є суттєвою складовою формування інтегральної компетентності випускника магістратури [2].

Таким чином, виникає суперечність між вимогами сучасного етапу розвитку професійної освіти і змістом діючих навчальних планів і програм. Дослідниця О. Паршакова підкреслює, що метою нової моделі навчання має бути не стільки підвищення якості викладання, скільки підвищення якості навчання [5, с. 38].

Проблеми якості підготовки фахівців у сфері управління освітою полягають у визначенні та виконанні державних стандартів і вимог, які висуваються через кваліфікаційні характеристики до випускників, а також у формуванні суспільної усвідомленості щодо необхідності отримання знань, умінь та навичок, що відповідатимуть запитам ринку праці та індивідуальним потребам самореалізації особистості майбутнього фахівця.

***Висновки.*** Отже, аналіз змісту навчальних програм свідчить про відсутність цілеспрямованої підготовки майбутніх магістрів управління навчальними закладами до маркетингової діяльності. Вивчення досвіду підготовки магістрантів управління навчальними закладами у вітчизняних вищих навчальних закладах виявив певну невідповідність між змістом цієї підготовки і функціями, що забезпечують ефективне виконання управлінської діяльності в освіті.

*Перспективи подальших розвідок* ми вбачаємо у розробленні та введенні у процес професійної підготовки практико-орієнтованої дисципліни "Маркетингова діяльність керівника навчального закладу", вивчення якої дозволить сформувати у випускників магістратури за спеціальністю "Управління навчальним закладом" відповідні компетенції, що позитивно вплине на їх подальшу управлінську діяльність. Таким чином, модернізація змісту програми підготовки магістрів за спеціальністю "Управління навчальним закладом" дозволить суттєво покращити підготовку фахівців з управління у сфері освіти.

***Список використаних джерел***

1. Берека В.Є. Теоретичні і методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти: дис. … д. пед. н. : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / В.Є.Берека – Київ, 2008. – 450 с.
2. Лунячек В. Е. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти / [Електронний версія] – Режим доступу: http: //mydisser.com/ua/catalog/view/238/246/9677.html.
3. Калашнікова С.А. Модернізація програм підготовки керівників навчальних закладів на основі концептуальних засад професійної підготовки управлінців-лідерів / С. А. Калашнікова // Освітологічний дискурс. – №1(3), 2011. – С. 143 – 167с.
4. Кравченко Л. М. Наукові основи підготовки менеджерів освіти у системі неперервної педагогічної освіти: автореф. доктора пед. наук: 13.00.04 – “Теорія і методика професійної освіти” / Кравченко Любов Миколаївна. – Полтава, 2009. – 41 с.
5. Паршакова О. Проблеми організації та контролю самостійної роботи студентів у світлі Болонського процесу освітнього процесу / О. Паршакова // Вища освіта України. – 2010. - №2. – С. 36 – 43.

Отримано 28.09.2014 р.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІОЛОГІЇ,
ПСИХОЛОГІЇ, ПЕДАГОГІКИ

*ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ*

*№4(*25) 2014

Адреса редакції, видавця: 03187, Київ-187, пр. Глушкова, 4д/ к. 501, тел: 521-32-63, e-mail: apspp@ukr.net

---

Підписано до друку 31. 10.2014р.

Кол-во 300 екз.

Віддруковано у видавництві «ЛОГОС» з оригінал-макета видавця

01030, Київ-30, вул.. Багдана Хмельницького , 10, тел.. 235-6003

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 201 від 27.09.2000