

ПЕДАГОГІКА

UDC 378:8-057.87:007:37091.33-028.22

DOI: 10.31548/hspedagog2019.03.006

INTERNALIZATION OF INFORMATION FLOW USING TECHNIQUES OF VISUALIZATION IN THE PROCESS OF FUTURE PHILOLOGISTS' PROFESSIONAL TRAINING

Babenko O. V., PhD in Philology, Associate Professor,
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

E-mail: olena14babenko@ukr.net

ORCID: 0000-003-0379-4769

Abstract. *The academic paper deals with the mechanisms of internalization of information flow using techniques of visualization. Information competence is an integral part of a foreign language teacher's professional competence and translator's and interpreter's professional competences. Any information is divided into two types: according to the presentation form and the method of obtaining information. Knowledge, that has passed the stage of personal appropriation (internalization), is especially important. The classification of visualization techniques includes: Mindmap, Timeline, Infographics, Scribing. Each type of visualization has its own peculiarities and advantages. Mind maps represent the process of thinking through schemes. Timelines help students understand and memorize quickly the temporal relationships of events. Infographics in the form of interactive posters, tag clouds, visual organizers present information logically, quickly and clearly. Scribing is the latest technique to introduce new information. It is a dynamic, simultaneous process of information presentation and its visual display in real time. Visualization acts as an intermediate link between the educational material and the learning outcomes. It develops a number of professional sub-competences. These innovative techniques help students simplify and optimize processes of perception and cognition.*

Keywords: *internalization, information flow, techniques of visualization, classification of visualization, future philologists' professional training*

Introduction. One of the main conditions for ensuring the quality of higher education in accordance with the system of internal quality standards of ESG (European quality assurance standards and guidelines) is to increase the Information Competence of scientific and pedagogical staff.

Education is a mirror of social relations that exist objectively in any society. Therefore, it should reflect adequately the needs of the society. Today's labor market requires trained

competitive graduates, who are able to study constantly, adapt to market transformations, have the 21st century skills and improve them. A list of skills, which the labor market will need in the near future, has been presented at one of the World Economic Forums in Davos. It focuses on the development of the following skills: complex problem solving, critical thinking, creativity, people management, coordinating with others, emotional intelligence, judgment and deci-

sion-making, service orientation, negotiation, cognitive flexibility. The approbation of innovative teaching methods contributes to the realization of these objectives.

Recent research and publications. The principle of visibility has been one of the fundamental principles of learning since the time of Y. A. Comenius. Any visualization makes easier the process of knowledge appropriation. However, nowadays special attention is paid to those types of visualization that enable students to be involved into the active “discovery” of new knowledge. So, a term “facilitation” (from the English. facilitate – to help, guide, facilitate) comes into being. It means a few meanings: a process, a number of skills and techniques that help organize training effectively.

Psychological and pedagogical studies on the competency-based approach aiming at teachers’ training for activities in a modern computerized school environment are analyzed and systematized in the studies by N. Belyavskaya, A. Borovkov, L. Bocharova, T. Gudkova, Yu. Doroshenko, A. Ivanova, E. Kykot M. Spodarets, S. Litvinova, A. Ovcharuk, S. Rakova, O. Shcholok, O. Shestopaliuk, N. Soroko, A. Spivakovsky, M. Tsvetkova and in a number of national and foreign publications.

The purpose of this academic paper is to highlight the internalization of information flow through techniques of visualization in the process of future philologists’ professional training.

A number of general scientific **methods** such as induction, deduction, analysis are used to reach the objectives of the study.

Results. At the National university of life and environmental sciences of Ukraine the process of future philologists’ training aims at forming a foreign language teacher’s professional competence (Bachelor’s degree program)

and translator’s and interpreter’s professional competences (Master’s program).

There are different approaches to interpretation of a foreign language teacher professional competence (FLTPC). Here’s one of them. FLTPC consists of theoretical-methodological competence (TMC) and professional-methodological competence (PMC). TMC includes scientific-theoretical competence; psychological-pedagogical competence; linguistic, cultural, social, cultural, communicative competences; *information competence*. These types of TMC are constituents of professional-methodological competence (PMC). In practice they are realized through a number of activities, methods and learning tools. The translator’s/interpreter’s professional competences include five constituents: bilingual, extralingual, translation/interpretation, personal and strategic competences [5, c. 177]. *Information sub-competence* is an integral part of translation and interpretation competences.

In general, *information competence* is understood as the ability of the individual to navigate the flow of information, to work with different types of information, find the necessary material, classify and summarize it. It is a major component of the information culture and a part of the general personality’s culture. It is one of the goals of teacher’s training.

Any information can be divided into two types: according to the presentation form (numerical, textual, graphic, sound, multimedia, interactive) and the method of obtaining information: (visual, sound, olfactory, taste, tactile). Knowledge, that has passed the stage of personal appropriation (internalization), is especially important. For personal and professional socialization of a person, new methods of working with information are a great demand, be-

cause it is necessary to get an information maximum for a unit of time, otherwise we can get lost in this “sea of information” [1, c.60].

Visualization as a way of developing educational, cognitive and informational competences gives enormous prospects for students-philologists’ professional competence development. Any technique for creating images, diagrams, or animations to convey a message refers to this innovation. Visualization through visual imagery has been an effective way to convey both abstract and concrete ideas since the dawn of humanity. The ability to create the interactive content and present information using visual images is useful, in particular, during international round tables, conferences, teleconferences, webinars, as well as in project and research activities.

According to UNESCO research, only 12 % of information is absorbed by the ear, with the help of sight – about 25 %, and in the process of audio-visual perception – up to 65 % . Visualization of information deals with both coding and decoding of the verbal and imagery sphere. Basic elements of the visual image can contribute to the process of information coding into a visual image [4, c.143].

Gestalt psychology contributed a lot into the description of the characteristics of human perception. It is a school of psychology created by Max Wertheimer, Wolfgang Köhler, and Kurt Koffka. The school emerged in Austria and Germany in the early twentieth century after Wertheimer’s discovery of the phi phenomenon which focused on the illusion of motion. This approach is based on human nature being inclined to understand objects as an entire structure rather than the sum of their parts. Wertheimer defined a few principles to explain the ways humans perceive objects. These principles are based on *similarity*, *proximity*, *continuity*

[7]. They are the following. *Law of proximity*: Objects near each other tend to be grouped together. *Law of similarity*: Items, that are similar, tend to be grouped together. *Law of closure*: Objects grouped together are seen as a whole. We tend to ignore gaps and complete contour lines. *Law of Continuity*: Lines are seen as the smoothest path. *Figure-ground* perception refers to the tendency of the visual system to simplify a scene into the main object that we are looking at (the figure) and everything else that forms the background (or ground) [6]. *Five fundamental principles of Gestalt* are illustrated in Figure1.

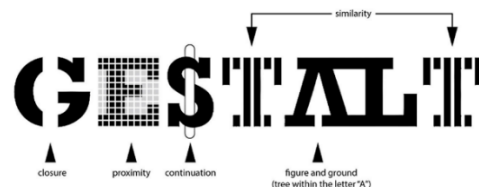


Figure 1. Five Fundamental Principles of Gestalt

The history of information visualization has begun long before the writing since 40-20 millennia BC. It is represented as a series of relatively independent stages, at each of which we find new elements: from primitive drawings that reproduce the life of ancient people, the first geographical maps, to modern types of digital infographics,

Attempts to visualize educational information have been undertaken by innovative educators before. For example, V. Shatalov’s technology of summary notes is widely known. The honorary doctor of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine developed a system, which is based on reference signals, interconnected keywords, conventional signs, figures and formulas with a brief conclusion at the end.

The contemporary classification of visualization techniques in educational activities includes the following [3, c. 18]:

1. Mindmap, or intelligence cards;
2. Timeline, or time tapes;
3. Infographics;
4. Scribing.

Mindmap, or intellect cards, is a connection diagram, also known as an intel card, mindmap, or associative card, a way of depicting the process of general systemic thinking using circuits. It can also be considered as a convenient alternative recording.

The following online mind map template services can be recommended: https://www.lucidchart.com/pages/landing/mind_maping; <https://venngage.com/blog/mind-map-templates/>; <https://www.imindq.com/mind-map-templates>.



Figure 2. Mind map template

A *timeline* is the presentation of a chronological sequence of events along a drawn line. It enables a viewer to understand temporal relationships quickly and in a logical way [6].

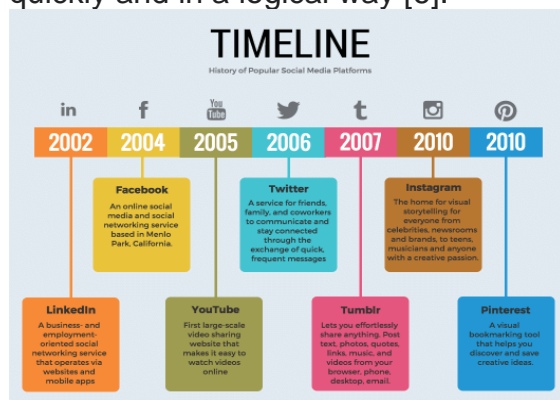


Figure 3. Timeline "History of popular social media platforms"

Free resources to create time-lines are the following: <http://www.time-toast.com>; <https://www.tiki-toki.com>; <http://when-intime.com/>, etc.

Infographics (a clipped compound of "information" and "graphics") are graphic visual representations of information, data, or knowledge intended to present information quickly and clearly [7]. Educational infographics are graphic visual representations of information, data. These include an e-placard, a tag cloud (words), and visual organizers.



Figure 4. Tag cloud

There are many modern information technologies for creating infographics: MS Office software (Microsoft Power Point, Microsoft Word) and the AdobeFlash package; Internet services (Prezi, Glogster, Thinglink, Lino it, Padlet, Cadoo), WordArt.com (before Tagul.com), ImageChef etc.

Scribing (from English Scribe for sketching or drawing) is the latest material presentation technique invented by British artist Andrew Park. This is a dynamic, simultaneous process of visual display of information, key ideas, results, in real time during the process, activities.

The first person to use scribing at school was the American teacher Paul Bogush, although in pedagogy there have already been technologies similar to scribing. These are V.F. Shatalov's summary notes, Tony Buchan's intelligence cards. All three technologies are related to the fact that information is encoded in the form of associative images

– pictograms, schemes, drawings. However, scribing has a fundamental difference – it is closer to animation, comics, rather than the scheme. The function of scribing is to present information “effectively”, making it attractive, to help remember and absorb it better, involving two receptors at once in the data processing – vision and hearing [2, с.11]. There are varieties of scribing according to the didactic goals, performance techniques. We emphasize the following advantages of scribing such as universality, efficiency, variability, interactivity, visual means for the development of memory.

Conclusions and prospects for further research. Thus, we can emphasize that internalization of information flow through techniques of visualization in the process of future philologists’ professional training is topical and popular among students. The basis for the visualization of the content of educational material is the conscious and purposeful use of educational “images”, which are specially designed and organized to stimulate and intensify mental processes. Visualization acts as an intermediate link between the educational material and the learning outcomes. These innovative techniques help students get rid of minor details, simplify and optimize cognition processes.

Список використаних джерел

1. Бабенко О. В. Ідеї культурно-історичного підходу Л. С. Виготського в процесі інтеріоризації гуманітарно-фахових знань студентами-філологами. Молодь і ринок. Дрогобич, 2019. № 8/175 С. 59– 64.
2. Ильязова Л. М., Маркова Ю. А. Скрайбинг как современное средство обучения химии. Международный журнал экспериментального образования, № 10, 2018. С11-15.
3. Использование сервисов Web 2.0 в образовательной деятельности. Выпуск 2 : учебно-методиче-

ское пособие / авт.-сост. Ю. А. Демичева; Камч. ИРО. Петропавловск-Камчатский : Камч. ИРО, 2017. 100 с.

4. Кисельова О. Б., Брославська Г. М. Інтерактивний електронний плакат як засіб колективного навчання нового формату. Наукові записки кафедри педагогіки. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. Випуск 44, 2019. 143-154.

5. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студ. вищих закладів освіти за спеціальністю «Переклад». Вінниця: Нова книга, 2013. С. 176-177.

6. Alejandra Salazar Gestalt Theory: What is it, characteristics, its laws and main applications. URL: <https://blog.cognifit.com/gestalt-theory/> November 15, 2017

7. Jazib Zaman Infographics; a form of visual content. URL: <https://techengage.com/infographics-a-form-of-visual-content/> Updated: May 31, 2019.

8. Kendra Cherry Gestalt Laws of Perceptual Organization. URL: <https://www.verywellmind.com/gestalt-laws-of-perceptual-organization-2795835> Updated September 02, 2019.

References

1. Babenko, O. V. (2019). Idei kulturno-istorychnoho pidkhotu L. S. Vyhotskoho v protsesi interioryzatsii humanitarno-fakhovykh znan studentamy-filolohamy [L. S. Vygotsky's ideas of cultural-historical approach in the process of internalization of humanitarian and professional knowledge by philology students]. Molod i rynok. Drohobych, № 8/175 S. 59– 64.
2. Il'yazova, L. M., Markova, Yu. A. (2018). Skraybing kak sovremennoye sredstvo obucheniya khimii [Scribing as a modern means of teaching chemistry]. International Journal of Experimental Education, No. 10. С11-15.

3. Ispol'zovaniye servisov Web 2.0 v obrazovatel'noy deyatelnosti (2017). [Using Web 2.0 services in educational activities]. Issue 2: tutorial / avt.-sost. Yu. A. Demicheva; Kamch. IRO. Petropavlovsk-Kamchatskiy : Kamch. IRO, 100.

4. Kyselova, O. B., Broslavska, H. M. (2019). Interaktyvnyi elektronnyi plakat yak zasib kolektyvnoho navchannia novoho formatu [Interactive electronic poster as a means of collective learning of a new format]. Scientific notes of the Department of Pedagogy. V.N. Karazin Kharkiv National University. Issue 44, 143-154.

5. Chernovaty, L. M. (2013). Metodyka vykladannia perekladu yak spetsialnosti [Methods of teaching translation as a specialty]: textbook for students of higher education institutions specializing in translation]. Vinnytsia: Nova knyha, 176-177.

6. Alejandra Salazar (2017). Gestalt Theory: What is it, characteristics, its laws and main applications. URL: <https://blog.cognifit.com/gestalt-theory/> Updated : November 15, 2017

7. Jazib Zaman (2019). Infographics; a form of visual content. URL: <https://techengage.com/infographics-a-form-of-visual-content/> Updated: May 31, 2019.

8. Kendra Cherry (2019). Gestalt Laws of Perceptual Organization. URL: <https://www.verywellmind.com/gestalt-laws-of-perceptual-organization-2795835> Updated September 02, 2019.

ІНТЕРІОРИЗАЦІЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ПОТОКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ТЕХНІК ВІЗУАЛІЗАЦІЇ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

Бабенко О.В.

Анотація. У статті розглянуто механізми інтеріоризації інформаційного потоку з використанням методів візуалізації. Інформаційна компетенція є невід'ємною частиною професійної компетентності вчителя іноземної мови та фахової компетентності перекладача. Будь-яка інформація поділяється на два типи: відповідно до форми подання та способів отримання. Особливо важливі знання, які пройшли стадію особистісного присвоєння (інтеріоризації). Класифікація методів візуалізації включає в себе: інтелект-карти, стрічки часу, інфографіку, скрайбінг. Кожен вид візуалізації має свої особливості та переваги. Інтелект-карти зображують процес мислення, використовуючи схеми. Стрічки часу дозволяють студентам швидко зрозуміти та запам'ятати тимчасові відносини подій. Інфографіка у вигляді інтерактивних плакатів, хмар тегів, візуальних організаторів висвітлює інформацію логічно, швидко та чітко. Скрайбінг – новітня техніка подачі матеріалу, динамічний, одночасний процес презентації інформації та її візуального відображення в режимі реального часу. Візуалізація є проміжною ланкою між навчальним матеріалом і результатом навчання, розвиває навчально-пізнавальні та інформаційні субкомпетенції. Техніки візуалізації допомагають студентам спрощувати та оптимізувати процеси сприйняття і пізнання.

Ключові слова: інтеріоризація, інформаційний потік, методи візуалізації, класифікація візуалізації, професійна підготовка майбутніх філологів.

УДК 378.147-057.87: 631.5/635 : 631.3
DOI: 10.31548/hspedagog2019.03.012

TEACHING OF THE RESEARCH ACTIVITY OF THE FUTURE SPECIALISTS IN AGRICULTURAL ENGINEERING DURING THE STUDYING OF AGRICULTURAL MACHINERY: PROBLEMS AND THEIR SOLVINGS

Butsyk I. M., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

E-mail: i_butsyk@ukr.net

ORCID 0000-0002-3105-2802

Abstract. *This article deals with the generalized results of the researches in terms of the development of research competence of future specialists in agricultural engineering. Besides, the article covers the basic problems of the organization of studying process of students that are connected with the research activity during the process of studying agricultural machinery. There are: characterized the results of students' polls and offered the ways of effective organization of studying in research activity.*

Key words: *research activity, teaching, methodical system, specialists in agricultural engineering, agricultural machinery.*

Introduction. In modern economic processes, the characteristic specific feature of agro-industrial production is the constant focus on development, which takes place under the conditions of introduction of new technical devices, technologies, means, and forms of management. Under the conditions of such dynamic changes, one of the determinative figures at the production is the specialists, the effectiveness of the industry itself depends on their effective professional activity. Therefore, the current priorities of higher education in Ukraine are a clear focus on high-quality training of specialists, based on the formation of their high level of professional competence, which will become the basis of successful professional activity and competitiveness.

An expert in agricultural engineering is a significant person in the organizational processes of agrarian production. His/ her current engineering activities involve the pursuit of professional tasks in work with techniques and technology, a significant proportion of

which is to work with agricultural machines. Generally, the main task of the agrarian engineer is to ensure the effective operation of the technique with the appropriate technology. Such activity is based on the study, development, and introduction into agrarian production of agricultural equipment through the implementation of constructive, analytical, prognostic, design, technological, research, management, maintenance, and repair work. In turn, this requires the formation of a high level of research competence of agrarian engineers. Therefore, this condition has directed our further research towards studying the problem of qualitative training of future specialists in the specialty "Agricultural engineering" within the framework of the organization of effective study of agricultural machines that allows developing their research competence.

First of all, the effectiveness of specialists training depends on the effective organization of the educational process, based on the proper construction and implementation of effective methodological training systems. One

of such systems is considered a methodical system of research competence development of future specialists in agricultural engineering in the process of studying agricultural machines. Based on preliminary studies, we have proposed a conceptual, methodological system that is an ordered set of interconnected subsystems that function through the purposeful implementation of teaching methods and technologies aimed at preparing a future specialist for professional research activities [2]. As a result of the accomplished scientific work, we faced the need to develop a model of a methodological system that would allow developing the research competence of students of the specialty "Agro-engineering" in the process of studying agricultural machinery. This requires the identification of existing problems of the effective organization of teaching students of research work, based on this it is necessary to identify the solutions to these problems.

Analysis of recent researches and publications. Currently, the scientific theory is rich in various studies within the scope of solving the problem of training engineering personnel in Ukraine and abroad. Today, in the world pedagogical science, studies of the problem of professional training of engineering personnel are widely covered (O. Antonov, I. Berokina, T. Bilousova, I. Bytynas, N. Holovyn, V. Holovko, O. Dzhezdzhula, S. Zelinskyi, H. Krasyl'nykova, Ya. Krupskyi, M. Lazariev, I. Markhel, O. Romanovskyi, O. Silchuk, I. Fedosova, D. Chernyshova, M. Shubas), in which researchers are almost not concerned with the problem of the formation of research competence. In the works on training technical and engineering personnel for agro-industrial production, this problem also does not find the necessary solution (I. Bendera, I. Blozva, M. Bondar, O. Voshchevska, O. D'omin, N. Dotsenko, N. Ivanovskyi,

K. Kovalova, I. Kolosok, P. Luzan, V. Lukach, V. Manko, Yu. Nahirnyi, L. Pavliuk, V. Riabets, I. Uhryniuk).

Various organizational aspects of students training in research activity, which do not pay attention to the organization of research activities of future specialists in agricultural engineering during their study of agricultural machines, are currently considering by I. Abramova, E. Yelkina, Yu. Yerfort, V. Iskrytskyi, N. Naumkin, S. Podli'esnyi, I. Yaniuk. In particular, A. Gorshkova solves the problem of improving the training of specialists in the oil and gas processing industry for research activities in the context of competence-oriented engineering education. The scientist has attempted to develop and implement a functional model of training for research activity based on the organization of a developing educational environment [4]. In the study, D. Salyamova emphasizes the ways of developing partnership relations between the state, scientific structures and educational institutions, which provides training of highly skilled personnel, in particular, to research professional activity [7]. S. Belkina defines the key requirements for the methodological support of the process of formation of the research competence of engineering students while teaching natural-science disciplines, and she proves approaches to determining the content and application of methods and means of studying [1]. But in a number of these works, scientists do not solve the problem of effective organization of the training of future specialists in agricultural engineering for research activities when studying agricultural machinery.

In recent years, N. Golovin, A. Koshuk, E. Luhovska, O. Titova, and others point up the research on the problem of training specialists in agro-engineering. For instance, N. Golovin substantiates and verifies the conditions for the formation of research skills

of students of agro-technical institutes on disciplines of the natural-mathematical cycle in the process of solving problems of professional content [3]. O. Koshuk specifies pedagogical conditions of professional training of future engineers of agrarian production from the standpoint of system approach and modernization, based on which distinguishes ways of their provision [5]. O. Titova substantiates pedagogical conditions of potential creative development of future engineers of agrarian profile [8]. E. Luhovska distinguishes pedagogical conditions of professional competence formation of technicians-mechanics of agro-industrial production [6]. But in the works mentioned above, the problem of determining the ways of effective organization of students training of research activities during the study of their discipline "Agricultural Machines" is not resolved.

Purpose. The purpose of our study was to determine the ways of effective organization the students training of research activities while studying agricultural machines.

Methods: theoretical (*analysis, synthesis, search-bibliographic method, comparison, generalization and systematization* for the study of pedagogical literature and scientific articles on the training of agricultural engineers, the formation and development of research competence of specialists, the organization of training research activities; *cluster analysis, generalization and synthesis* for grouping of factors by typical features); empirical (*poll* – to identify factors that complicate the educational work of students); statistical and mathematical (*ranking, methods of survey findings processing, nonparametric techniques, calculation methods of aggregated estimates* for summarizing, presenting and confirming of the results obtained in the poll).

Results. One of the main tasks of modern education is to provide special conditions in the educational environment, which are created based on the optimal impact on the personality of certain factors that are necessary and sufficient to achieve the desired result. The analysis of the state and the level of theoretical and methodological development of issues of forming the research competence of future specialists in agro-engineering, the results of their practical implementation in institutions of higher education and the real state of training of agricultural engineers in our state allowed us to identify common problems of research competence: education management problems, learning content problems, problems in teaching methods and professional pedagogical activity of teachers, problems in motivating students and their learning activities. Based on the study, several unresolved issues were identified, which are in several contradictions between:

- the need for a society in engineering personnel for agro-industrial production, who ready to perform professional research activity in work with agricultural machines, and insufficient development of theoretical and methodological aspects of their training;

- the need to create a methodological system of the development of research competence of specialists in agricultural engineering in an institution of higher education and the lack of conventional methodological approaches to the formation of their research competence in the process of agricultural machines studying;

- necessity and the present level of research competence of graduates of the specialty "Agro-engineering";

- the awareness of future specialists in agricultural engineering of the necessity and significance of research competence and their insufficient formation;

– the existing reproductive character of training agricultural engineers and the innovative nature of engineering activity in working with agricultural machines;

– the potential possibilities of the pedagogical process in institutions of higher education towards the development of research competence of specialists in agricultural engineering in the process of studying agricultural machines and traditional teaching methods.

An important prerequisite for effective modern education is the correct identification of all problems that impede the effective training of specialists. This issue in the future become the basis for the development and implementation of the fundamental ways to an effective organization the educational process, will create the optimal influence on the nature of certain factors that are necessary and sufficient to achieve the planned result. Therefore, to substantiate the required ways of effective organization of the students research activity training during in the study of agricultural machinery, 38 factors were identified that impede their academic work and hinder the effective training of students for research work.

These factors were determined based on the poll method. Further, using cluster analysis, we reduced all the determining factors in the poll to four homogeneous groups according to their typical leading signs: factors of learning content; motivational factors; factors of educational abilities of the person; elements of the educational process organization. The results obtained in the poll were tested by methods of mathematical statistics, which allowed us to

confirm the final results of generalized aggregate estimates.

As a result of the interview, it was discovered that each student experiences difficulties in carrying out research tasks during training and individual work. The obtained results of the interview showed (Fig. 1) that: 9% of students are dominated by factors of personal educational abilities (ability to organize their own education; lack of formation of abilities to explore, independently search, summarize and present information, etc.); the factors of the content of learning (the difficulty and complexity of the contents of the educational material and educational tasks) are dominated by 13%; 24% of students are dominated by motivational factors (the lack of relevance of educational and research tasks in the further professional activity; the lack of relevance of the discipline in the preparation of a specialist in this specialty; the relevance of this specialty on which a student is forced to study; the lack of interest and desires to perform educational and research tasks; the desire for a student to study constantly and intensely).

54% of the interviewed students got the following dominant factors of the organization of the educational process (fig. 2): 5% of the students hindered the effective performance of research tasks by the lack of information and literary sources; 9% have an absence or insufficiency of time; 10% of the students have the didactically ineffective organization of educational process by teacher; 12% have the discrepancy between the contents of the research work and the purpose of the educational topic; 18% have didactically ineffective organization of educational work in the system of training classes

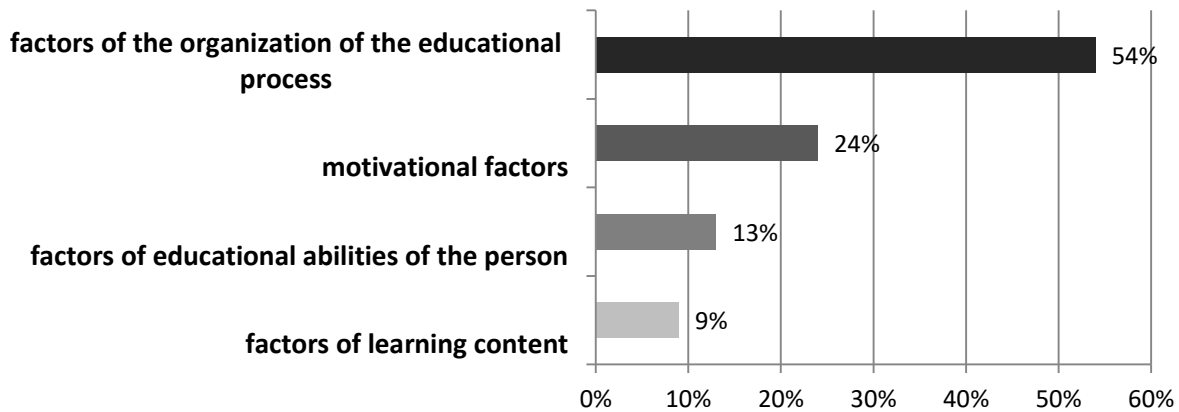


Fig. 1. Diagram of the distribution of the factors that impede the students' educational work while carrying out research tasks (according to the results of the interview of students of the specialty "Agroengineering")

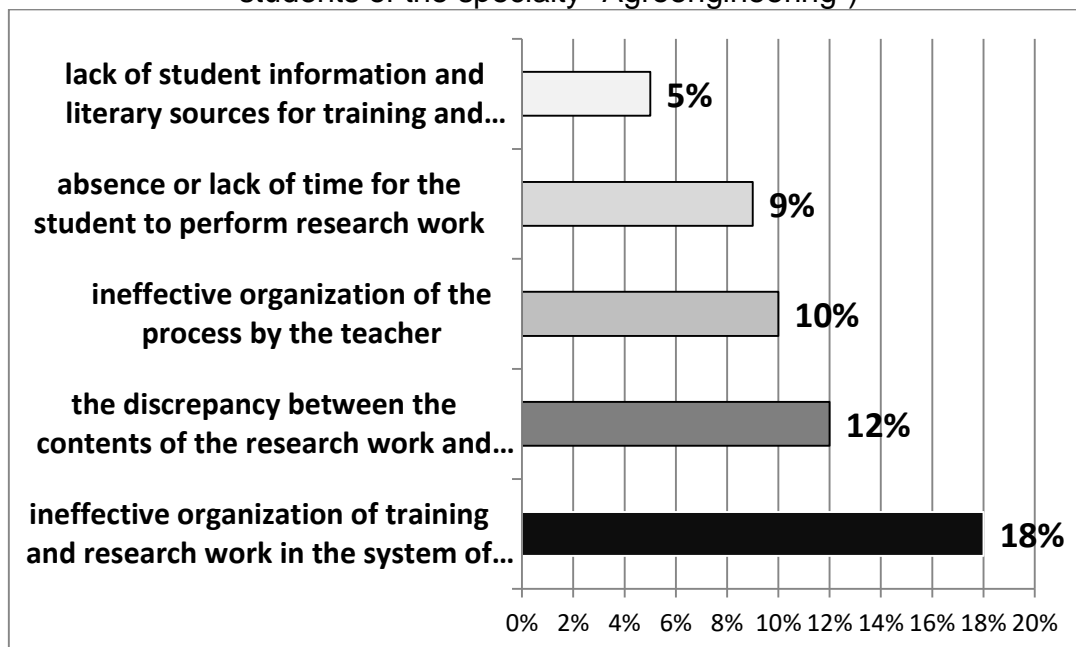


Fig. 2. Diagram of distribution of factors from the group of organization of educational process that prevents the students' training work during research tasks (according to the results of the interview of students of the «Agroengineering» specialty)

Consequently, based on the results obtained in the interview, it was found that a number of problems based on the didactically imperfect organization of the classroom and independent work, the selection and structuring of the content of teaching material and research tasks, the lack of ability to manage time, and so on became a hedge for effective training management. This directed our further work toward identifying ways of effectively organizing training for students in research activities while

studying them agricultural machines in accordance with previously scientifically grounded conceptual foundations: methodological approaches, developed content of purposeful development of research competence, scientific concept of problem-solving, methodical system of development the research competence of future specialists in agroengineering in the process of studying of agricultural machines.

Problem 1 is an ineffective organization of training and research work in the system of training activities, in our opinion, can

be solved with the help of providing the introduction of step-by-step and practice-oriented processes in the study of agricultural machines. The step-by-step process involves the purposeful organization of training activities of students with their gradual development on the basis of a permanent transition from theoretical to practical training and their involvement in training and research work. The practice-oriented process is ensured by the purposeful and permanent inclusion of students in solving of training and research tasks in training and production conditions within the framework of studying, developing and introducing into agrarian production of agricultural machinery and technologies during the execution of engineering, analytical and forecasting, design, technological, research, management, maintenance and repair works.

Implementation of step-by-step and practical-oriented processes in the study of agricultural machines can occur in the following ways:

1) *Organization of step-by-step training activities of students* at the expense of the consistent application of methods and means of training, methods and means of diagnosing of training results, content of training material in the following basic forms of work: individual work, lectures, practical classes, laboratory works, course designing, industrial practice, reporting conferences, Bachelor qualification work.

2) *Organization of practice-oriented training* through theoretical and practical training in the areas of training and researching of real production processes and problems in the following main forms of work: informational and problem lectures, binary lectures, problem lectures using project technologies, field training sessions, simulation and game designing, course and diploma designing, scientific and practical conferences, scientific and practical seminars, problem seminars, webinars, round tables, thematic excursions to production and research institutions, hobby groups students' activity.

Problem 2 is inconsistency of the content of research work with the purpose and objectives of the topic, from our point of

view, can be solved via providing the introduction of purposeful construction of the content of training for agricultural machines on the basis of the permanent integration of scientific knowledge and production processes with optimal coordination with the content of vocational training, which is occurred in: the formation and implementation of interdisciplinary connections; consecutive and optimal combination of theoretical and practical training, training and research work of students; the choice and application of content, methods, tools and forms of training.

Solving this problem can occur in the following ways:

1) *Pedagogical integration*, consisting of a specially organized organic combination of content with the forms, methods and means of teaching in the methodical system of training for agricultural machines and beyond, which leads to the gradual development of the personality of a future specialist.

2) *Purposeful choice of the content of training, consisting of specially organized preparation and structuring of the initial material, based on the following specific principles: compliance with the stages of training; individualization of training (individual psychic peculiarities, motives, interests, profile orientation); differentiation of training material; taking into account the development of science and technology; taking into account the development of the economy, agricultural production, social relations and the requirements of today's employer; compliance with methods, forms and means of training and opportunities for their effective application; taking into account the difficulty and complexity of the educational material; information accessibility of training content.*

Problem 3 is an ineffective organization of the educational process by the teacher, in our opinion, can be solved by:

1) *Ensuring a holistic pedagogical process in the study of agricultural machines in particular, and the training of specialists in general, due to the support of the following principles: the unity of training and*

upbringing; the unity of the methodical system of training and the system of vocational training; the unity of all components of the methodological system (purpose, content, methods, forms and means of training and diagnostics); combination of classroom and individual work of students; the unity of theoretical and practical training; an optimal combination of educational work with students' training and research activity; effective interaction between the teacher and the student; Individualization of training in conjunction with collective educational activity of students; systematic and consistent training.

2) Ensure simulation of professional research activity in the process of the

study of agricultural machines, which consists in the systematic application in the educational process of the complex of educational and research tasks in an organic way, combined with their content, methods, means of study and research methodology during the organization of training sessions, individual work, course and diploma designing, production practices, as well as forms of research work of students

Consequently, based on the results obtained in the study, we have constructed a generalized structural model for solving problems that prevent students' training work in research work in the process of studying agricultural machines (fig. 3).

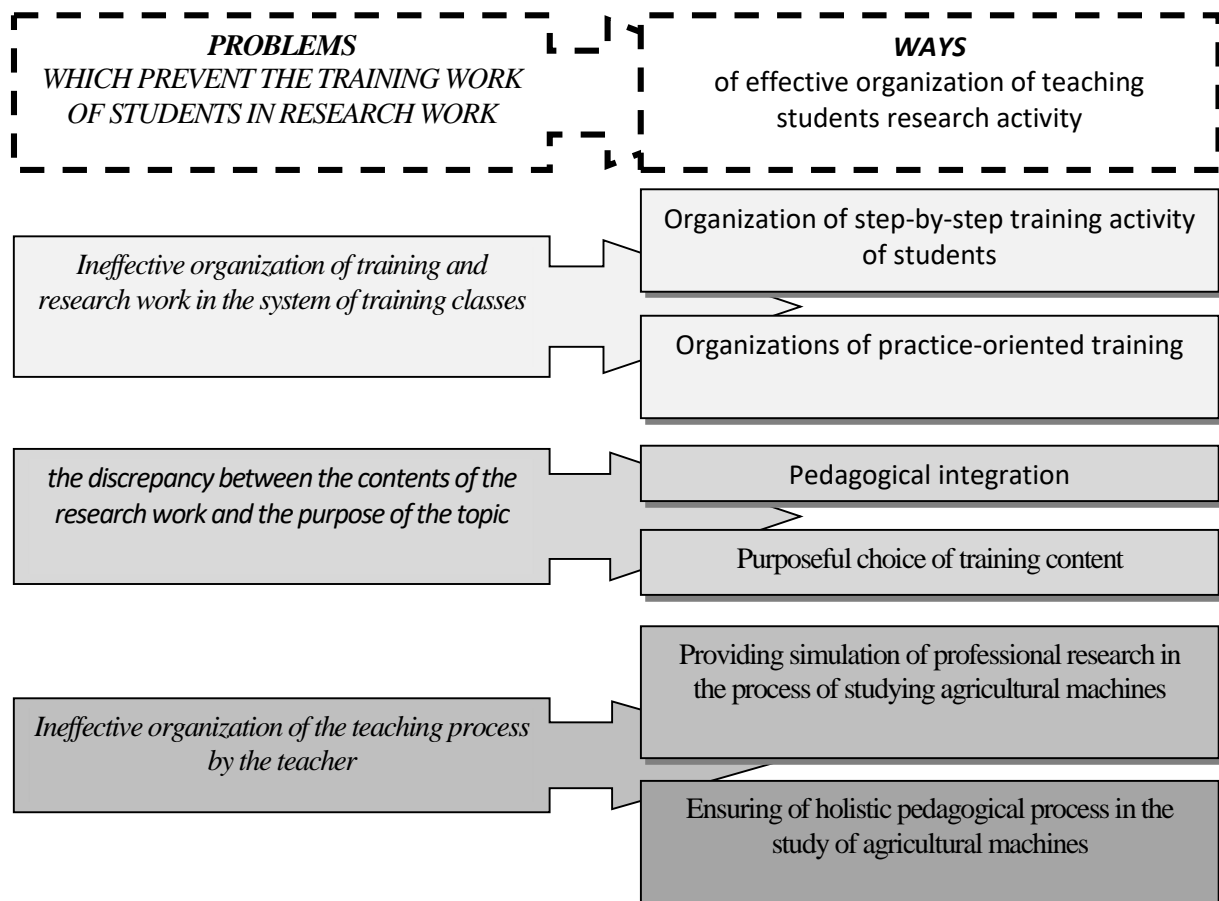


Fig. 3. The generalized structural model for solving problems that prevent the training work of students in research work in the process of studying agricultural

Conclusions and perspectives (Discussion). On the basis of our research, we identified the main problems of organizing training for students in the specialty "Agroengineering" in the study of agricultural machines. The obtained results allowed to substantiate the ways of effective organization of training of students of research activity, which will become the basis for solving these problems. To the ways of effective organization of teaching students research activities in the process of studying agricultural machines, we assigned: the organization of step-by-step educational activities of students, the organization of practical training, pedagogical integration, targeted selection of training content, ensuring the simulation of professional research activities in the study of agricultural machines, the provision of a holistic pedagogical process.

The priority direction of further work is the study of the problem of improving educational processes in the direction of developing training methods aimed at forming the research competence of a specialist in agroengineering in the process of studying agricultural machines.

References

1. Byelkina, S.D. (2015). Formuvannya doslidnyts'koyi kompetentnosti maybutnikh inzheneriv u protsesi vykladannya navchal'nykh dystsyplin tsykladu pryrodnycho-naukovoyi pidhotovky [Formation of research competence of future engineers in the process of teaching the disciplines of the cycle of natural science training]. *Profesiyna osvita. Naukovi zapysky. Seriya: pedahohika*, vol. 3, P. 19-25.
2. Butsyk, I.M. (2017). *Metodychna systema formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti inzheneriv ahrarnoho profilu* [Methodical system of formation of research competence of engineers of agrarian profile]. *Naukovi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.O.Sukhomlynskoho, Mykolaiv*, vol. 3(58), P. 50-54.
3. Holovyn N.M. (2007). *Formuvannia doslidnytskykh umin z dystsyplin pryrodnycho-matematychnoho tsykladu v studentiv ahrotekhnichnoho instytutu v protsesi fakhovoi pidhotovky* [Formation of

research skills in the disciplines of the natural-mathematical cycle at the students of the agrotechnical institute in the process of vocational training]. *Ternopil'skyi nats. ped. universytet im. Volodymyra Hnatiuka, Ternopil*, 20 p.

4. Gorshkova, O.O. (2017). *Podgotovka studentov k issledovatel'skoy deyatelnosti v kontekste kompetentnostno-orientirovannogo inzhenernogo obrazovaniya* [Preparation of students for research in the context of competence-oriented engineering education]. 394 p.

5. Koshuk, O. (2017). *Systemnyi pidkhid do modernizatsii pidhotovky maibutnikh inzheneriv ahrarnoho vyrobnytstva* [System approach to modernization of training of future engineers of agrarian production]. *Pedahohichni nauky*, vol. 68, P. 51-61.

6. Luhovska, E.M. (2013). *Pedahohichni umovy formuvannia fakhovoi kompetentnosti tekhniv-mekhaniv ahropromyslovoho vyrobnytstva* [Pedagogical conditions of formation of professional competence of technicians-mechanics of agro-industrial production]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity*, vol. 6, P. 111-120.

7. Salyamova, D.R. (2009). *Stimulirovanie razvitiya nauchno-issledovatel'skoy deyatelnosti v vysshem uchebnom zavedenii* [Stimulation of the development of research activities in the higher educational institution]. *Moskva*, 210 p.

8. Titova, O.A. (2018). *Pedahohichni umovy rozvytku tvorchoho potentsialu maibutnikh inzheneriv ahrarnoho profilu* [Pedagogical conditions of creative potential development of future engineers of agrarian profile]. *Naukovi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P.Drahomanova. Seriya 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. vol. 65, P. 100-103.

Список використаних джерел

1. Белкіна С. Д. *Формування дослідницької компетентності майбутніх інженерів у процесі викладання навчальних дисциплін циклу природничо-наукової підготовки. Професійна освіта. Наукові записки. Серія: педагогіка. 2015. №3. С.19-25*

© Butsyk I. M.

2. Буцик І.М. Методична система формування дослідницької компетентності інженерів аграрного профілю. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського*. 2017. Вип. 3(58). С. 50-54.

3. Головин Н. М. Формування дослідницьких умінь з дисциплін природничо-математичного циклу в студентів агротехнічного інституту в процесі фахової підготовки: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський нац. пед. університет ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2007. 20 с.

4. Горшкова О. О. Підготовка студентів к исследовательской деятельности в контексте компетентностно-ориентированного инженерного образования: дис... д. пед. наук: 13.00.08. Москва, 2017. 394 с.

5. Кошук О. Системний підхід до модернізації підготовки майбутніх інженерів аграрного виробництва. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. 68. С. 51-61.

6. Луговська Е. М. Педагогічні умови формування фахової компетентності техніків-механіків агропромислового виробництва. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. Вип. 6. С. 111-120.

7. Саямова Д. Р. Стимулирование развития научно-исследовательской деятельности в высшем учебном заведении: дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05. Москва. 2009. 210 с.

8. Тітова О. А. Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу майбутніх інженерів аграрного профілю. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 65. С. 100-103

НАВЧАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ МАШИН: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

Буцик І. М.

Анотація. У статті подано узагальнені результати досліджень з питань формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців з агроінженерії, на основі яких було запропоновано шляхи ефективної організації навчання. Дослідження передбачало проведення опитування студентів з метою визначення низки факторів, що утруднюють їх навчальну роботу під час виконання навчальних дослідницьких завдань. Результати опитування охарактеризовано та унаочнено у діаграмі розподілу утруднюючих факторів та діаграмі факторів з організації навчального процесу, яка, на думку респондентів, найбільш утруднює навчальну роботу студентів під час виконання ними дослідницьких завдань. На основі отриманих та узагальнених результатів опитування було визначено та схарактеризовано основні проблеми організації навчання дослідницької діяльності студентів спеціальності «Агроінженерія», зокрема й при вивченні ними сільськогосподарських машин. Це надало змогу запропонувати та схарактеризувати шляхи ефективної організації навчання студентів дослідницької діяльності, що полягають у: упровадженні поетапно-діяльнісного та практико-орієнтованого процесів при вивченні сільськогосподарських машин; педагогічній інтеграції; цілеспрямованому доборі змісту навчання; забезпеченні цілісного педагогічного процесу; забезпеченні імітації професійної дослідницької діяльності під час вивчення сільськогосподарських машин. На основі отриманих у дослідженні результатів було побудовано узагальнену структурну модель вирішення проблем, що утруднюють навчальну роботу студентів у дослідницькій роботі у процесі вивчення сільськогосподарських машин.

Ключові слова: дослідницька діяльність, навчання, методична система, фахівець з агроінженерії, сільськогосподарські машини.

УДК 378.147:364.62

DOI: 10.31548/hspedagog2019.03.021

ТИМЧАСОВІ САМОКЕРІВНІ ЦІЛЬОВІ КОМАНДИ ЯК СУТТЄВИЙ САМОВРЯДУВАЛЬНИЙ РЕСУРС ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Кубицький С.О., кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики навчання та управління навчальними закладами, *Національний університет біоресурсів і природокористування України*

E-mail: kubitskiy@ukr.net

Співакова І.Б., директор, *Кловський ліцей №77*

E-mail: klovski77@gmail.com

Анотація. Впровадження демократичних процедур у педагогічний процес закладів вищої освіти актуалізує потребу в активізації процесів самоврядування та автономізації цих закладів. Відповідно, виявляється потреба реалізації синергетичного аспекту керування освітніми закладами на основі тимчасових самокерівних цільових команд, використання яких відповідає кібернетично-синергетичним аспектам керування системами різної природи – від штучних (технічних, технологічних, соціальних) до органічних. Впровадження тимчасових самокерівних цільових команд відповідає також і загальному принципу ефективного управління соціальними системами, який полягає у тому, що керівний процес постає найбільш рухомим і гнучким елементом системи та виявляє кооперативний ефект взаємодії великого числа елементів системи: оскільки будь-яка достатньо складна система функціонує у контексті взаємодії своїх елементів (що передбачає як їх структурну ієрархізацію, так і взаємну рефлексію та голографічний ефект), то кожен елемент системи, який знаходиться у зв'язку з іншими її елементами, несе в собі з тим або іншим ступенем повноти якісний зміст всіх її складових. Проведений аналіз дозволяє дійти висновків про доцільність та перспективність впровадження у процес керування закладів освіти тимчасових самокерівних цільових команд. Перспективою дослідження може бути проведення педагогічного експерименту у сфері діяльності як окремих підрозділів закладів вищої освіти, так їх і цілісної структури.

Ключові слова: самоврядування та автономізації закладів вищої освіти; синергетична модель керування освітньої галуззю, тимчасові самокерівні цільові команди, Хартія Університетів України, Болонський процес.

Актуальність. Впровадження демократичних процедур у педагогічний процес закладів вищої освіти актуалізує потребу в активізації процесів самоврядування, яке, у свою чергу, не має обмежуватися тільки діяльністю студентського братства та профспілок.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У цьому зв'язку зазначимо, що проблеми самоврядування у контексті питань управління освітою та педагогічного менеджменту висвітлено у працях Б. Андрієвського,

В. Бондаря, Ю. Конаржевського, А. Макаренка, В. Маслова, А. Ньомова, М. Приходька, В. Симонова, Т. Шамової, В. Шаркунової та ін. Психологічні аспекти управління закладами освіти відображені у статтях Н. Коломінського, С. Максименка, В. Моляко та ін. Важливими постають також і загальні питання структури, змістовно-методичного забезпечення професійної педагогічної діяльності, функціональною єдністю педагогічної та управлінської діяльності

(К. Абульханова-Славська, В. Гриньова, І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Савченко, В. Сластьонін та ін.). У дослідженнях Ю. Конаржевського, В. Маслова, О. Пастовеньського, В. Пікельної, М. Поташника, Т. Шамової та ін. реалізовано ідеї демократизації та системності управління освітньої галузю [5].

Однак, проблема реалізація синергетичного аспекту керування закладом вищої освіти на основі тимчасових самокерівних цільових команд (ТСЦК) не була предметом спеціального аналізу, чому і присвячена наша стаття.

Мета статті полягає в обґрунтуванні синергетичного аспекту керування закладом вищої освіти на основі тимчасових самокерівних цільових команд.

Методи. Застосовано такі методи науково-педагогічного дослідження як аналіз, синтез, узагальнення та моделювання.

Результати. Зазначимо, що вперше можливість використання ТСЦК в освітній галузі проаналізовано О. Вознюком [2; 3], який зазначає, що «Враховуючи розвиток системно-синергетичної методології, особливо важливою постає розробка синергетично-кібернетичних засад державного та державно-громадського управління системою освіти в Україні на загальнодержавному та регіональному рівнях, що зумовлюється необхідністю впровадження нових науково обґрунтованих підходів до реформування вітчизняної системи освіти на державному та регіональному рівнях. Цей висновок впливає із загальновідомого положення, відповідно до якого ефективно управління освітньою сферою забезпечує відкрита для громадськості система, що здатна до саморегуляції і самовідновлення» [3, с. 60].

Однак у працях О. Вознюка не піднімалися питання щодо можливості реалізації самоврядувальних ресурсів ТСЦК у сфері управління закладом вищої освіти, який, відповідно до тенденції щодо **автономізації ЗВО**.

Зазначимо, що Хартія Університетів України «Академічні свободи, університетська автономія та освіта» під університетською автономією фіксує «форму встановлення та повсякчасного досягнення академічних свобод, що визначається як необхідна ступінь незалежності університету: у правоздатності вирішувати завдання розвитку особистості, суспільства; від зовнішнього втручання (від держави та інших суспільних сил) приймати рішення стосовно внутрішньої організації та управління, розподілу фінансових ресурсів та генерування доходів, адміністрування і встановлення власної лінії поведінки (місії) у сфері освіти, науково-дослідної роботи, викладання й інших пов'язаних із цим видів діяльності» [7]. У пункті 3.8 Хартії йдеться про потребу «визнати принципи університетської автономії, що підкріплює їх різноманітні місії, у тому числі: академічної автономії (навчальні плани, програми та наукові дослідження); фінансової автономії (виділення бюджету єдиною сумою); організаційної автономії (організаційна структура університетів); автономії у галузі кадрової політики (найм, заробітна плата та просування по службі)» [7].

Відповідно, реалізація зазначеної тенденції зустрічається з певними проблемами, такими, як: незбалансованість мережі ЗВО, достатньо високий рівень корупції, тенденція до зростання кількості державних, відомчих та приватних ЗВО, які не завжди відповідають певним освітнім стандартам; низький рівень оплати праці науково-педагогічних працівників, пе-

вна ізоляція від міжнародної інтелектуально-освітньої спільноти, певний розрив між освітнім процесом і науковими дослідженнями; низька ефективність упровадження принципів Болонського процесу; певні загрози, пов'язані з непередуманими заходами посилення автономії ЗВО.

Перш за все, зазначимо, що використання ТСЦК відповідає синергетичним аспектам керування системами різної природи – від штучних (технічних, технологічних, соціальних) до органічних.

Якщо проаналізувати процес управління будь-якою системою, то можна виокремити наріжні принципи такого управління, які полягають у тому, що керівний процес постає найбільш рухомим і гнучким елементом системи (Н. Вінер) та виявляє колективно-кооперативний ефект взаємодії великого числа елементів системи, оскільки будь-яка достатньо складна система функціонує у контексті взаємодії своїх елементів, що передбачає як їх структурну ієрархізацію, так і взаємну рефлексію та голографічний ефект, коли «кожен елемент системи, що знаходиться у зв'язку з іншими її елементами, несе в собі з тим або іншим ступенем повноти якісний зміст всіх її складових» [4, с. 14].

Відтак, керування системою має здійснюватися на основі залучення до цього процесу всіх найбільш суттєвих її підсистем. Цей висновок узгоджується з теорією функціональної системи П. Анохіна, який визначив її як динамічну, саморегульовану організацію, яка вибірково об'єднує структури і процеси на основі нервових і гуморальних механізмів регуляції. Відтак, функціональна система являє собою одиницю інтегративної діяльності організму, динамічну морфологічну організацію центральних і периферійних утворень, вибірково й тимчасово об'єднаних для

досягнення корисного для організму пристосувального результату. Функціональна система також має здатність екстреної самоорганізації за рахунок взаємодії компонентів, які когерентним чином мобілізуються, що дозволяє динамічно і адекватно пристосувати організм до змін обстановки для задоволення існуючої потреби. Вирішальну роль в організації непередбаченої безлічі компонентів у функціональній системі відіграє результат, який є системотвірним чинником. Зазначимо, що П. Анохін поширив зміст цього поняття на структуру будь-якої цілеспрямованої поведінки [1; 6].

Таким чином, функції організму не можуть існувати локалізованим, дискретним чином, а змушені об'єднуватися в системи для вирішення проблем, з якими стикається організм у процесі життєдіяльності.

Упровадження ТСЦК в освітній процес ЗВО також відповідає тенденції їх розвитку у напрямі автономізації, самоврядування та **партнерства**: «Потужну силу керування перетвореннями закладено в партнерстві та зв'язках між зацікавленими сторонами – особами, відповідальними за розробку політики на національному й інституційному рівнях, викладацьким складом та іншими співробітниками, дослідниками і студентами. Ключова роль у цьому процесі належить також неурядовим організаціям. Таким чином, партнерство на основі спільних інтересів, взаємної поваги і довіри має бути основним методом оновлення вищої освіти» [2].

Із зазначеного вище випливає думка **про доцільність використання принципів синергетики та феномену функціональної системи** для керування освітньою галуззю, у тому числі й закладом вищої освіти. Зазначені принципи у практичній сфері реалізуються за допомогою використання ТСЦК у діяльності

закладу вищої освіти, який має певні структурні підрозділи: **кафедра** (проводить освітню, методичну, наукову діяльність за певними спеціальностями/спеціалізаціями, до складу якого входить не менше п'яти науково-педагогічних працівників, для яких кафедра є основним місцем роботи, і не менш як три з них мають науковий ступінь або вчене/почесне звання), **факультет** (об'єднує не менш як три кафедри та/або лабораторії, які в державних і комунальних закладах вищої освіти у сукупності забезпечують підготовку не менше 200 здобувачів вищої освіти денної форми навчання, крім факультетів закладів вищої військової освіти, закладів вищої освіти фізичного виховання і спорту та закладів вищої освіти культури та мистецтва), **навчально-науковий інститут** (об'єднує відповідні кафедри, лабораторії, науково-дослідні центри та експериментальні лабораторії, які провадять освітню діяльність і проводять наукові дослідження), **наукові, навчально-наукові, науково-дослідні, науково-виробничі та проєктні інститути, бухгалтерія, плановий відділ, навчально-науково-виробничі центри** (сектори, частини, комплекси тощо), дослідні станції, конструкторські бюро, експериментальні підприємства, клінічні бази закладів медичної освіти, університетські клініки та лікарні, юридичні клініки, полігони, наукові парки, технопарки, оперні студії, навчальні театри, філармонії, інші підрозділи, що забезпечують практичну підготовку фахівців певних спеціальностей та/або проводять наукові дослідження, підготовчі відділення/підрозділи, підрозділи перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів, інститути післядипломної освіти, навчально-методичні кабінети, комп'ютерні та інформаційні центри,

навчально-виробничі та творчі майстерні, навчально-дослідні господарства, виробничі структури, видавництва, спортивні комплекси, заклади культурно-побутового призначення, центри студентського спорту, спеціальний навчально-реабілітаційний підрозділ, який утворюється з метою організації інклюзивного освітнього процесу та спеціального навчально-реабілітаційного супроводу здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами, забезпечення їм доступу до якісної вищої освіти з урахуванням обмежень життєдіяльності, філії (утворюються з метою задоволення потреб регіонального ринку праці у відповідних фахівцях та наближення місця навчання здобувачів вищої освіти до їх місця проживання, бібліотека, відділення (об'єднує навчальні групи з однієї або кількох спеціальностей, методичні, навчально-виробничі та інші підрозділи), предметна/циклова комісія (проводить виховну, навчальну та методичну роботу з однієї або кількох споріднених навчальних дисциплін), профспілкові організації, вчені ради, наглядова рада (розглядає шляхи перспективного розвитку закладу вищої освіти, надає допомогу його керівництву в реалізації державної політики в галузі вищої освіти і науки, здійснює громадський контроль за діяльністю керівництва закладу вищої освіти, забезпечує ефективну взаємодію закладу вищої освіти з органами державного управління, науковою громадськістю, суспільно-політичними та комерційними організаціями в інтересах розвитку вищої освіти), робочі та дорадчі органи (ректорат, деканати, адміністративна рада, приймальна комісія, студентське самоврядування, піклувальна рада).

Як бачимо, структура закладу вищої освіти є вкрай складною і, від-

так, керування ЗВО постає проблематичним, особливо в умовах тенденції до підвищення їх автономності.

За таких умов вкрай важливим є пошуки ефективних засобів керування ЗВО, одним з яких можуть бути тимчасові цільові керівні команди, кількість яких може варіюватися (рис. 1).

На рис. 1 подано вертикальні елементи ТСЦК, які можуть бути також горизонтальні, циклічні – тобто реалізовувати різнобічні структурно-функціональні конфігурації у межах тих чи інших процесів діяльності ТСЦК, яка може охоплювати часові межі від одної доби до декількох років.

Зазначимо, що у системі ТСЦК важливими є моніторингові команди, завданням яких є відслідкування та аналіз відповідних соціокультурних, соціально-економічних, політичних процесів (а також наявних проблем, пов'язаних з цими процесами) на рівнях як держави в цілому, так і її окремих територій зокрема.

Щодо структури самих ТСЦК, то вона може спиратися на психологічні засади щодо розподілу функції у командних процесах, де можна диференціювати такі діяльнісні ролі, як «лідер», «генератор ідей», «функціонер», «опонент», «дослідник» тощо. За таких умов може відбуватися зміна ролей, що надає ТСЦК творчого динамічного характеру

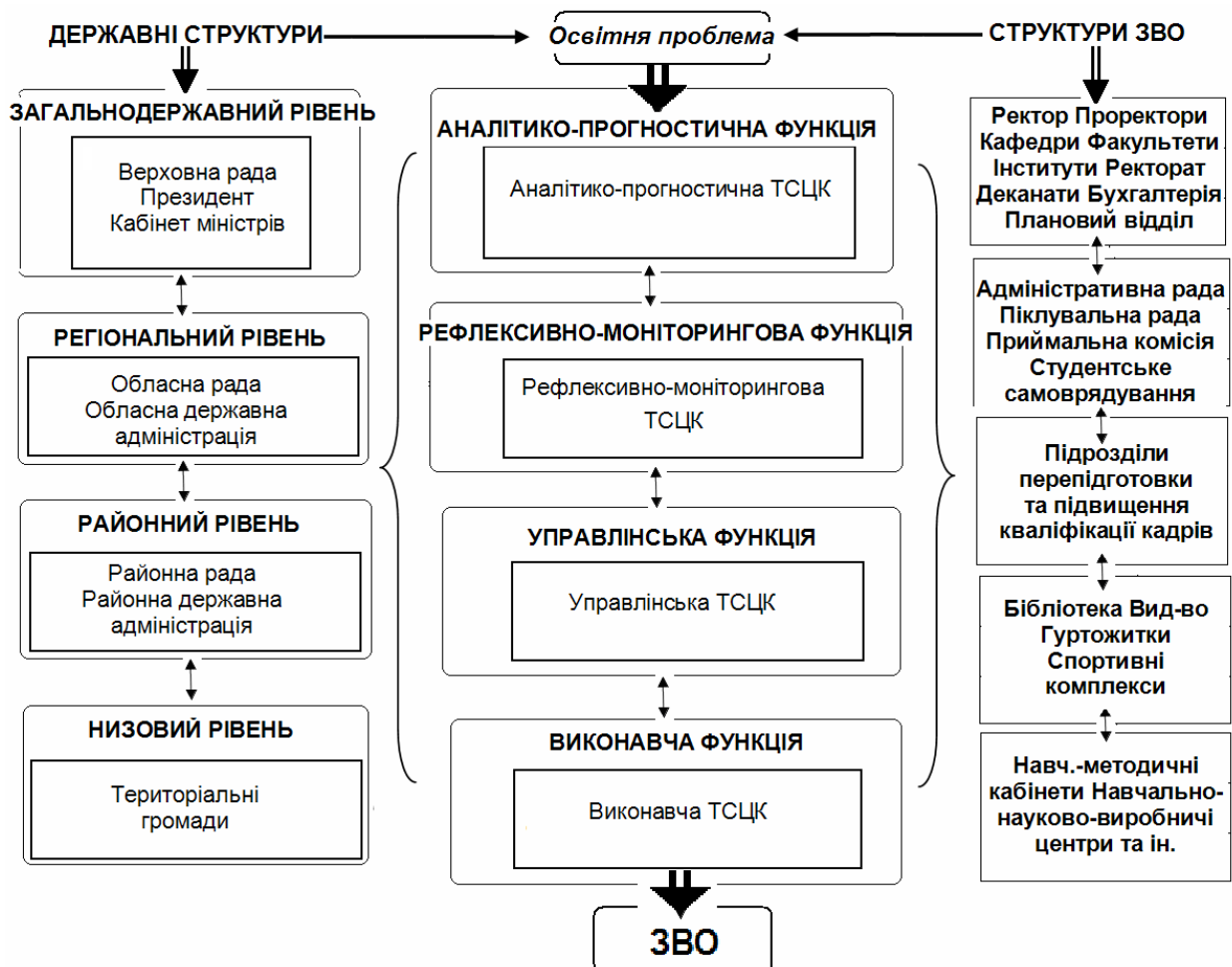


Рис. 1. Модель управління закладами вищої освіти з використанням ТСЦК

Висновки і перспективи. Проведений аналіз дозволяє дійти висновків про доцільність та перспективність впровадження у процес керування ЗВО тимчасових самокерівних цільових команд, структура та діяльність яких відповідає синергетичним аспектам керування системами різної природи – від штучних до органічних (природних). Перспективою нашого дослідження може бути проведення педагогічного експерименту у сфері діяльності як окремих підрозділів ЗВО, так і цілісної структури ЗВО.

Список використаних джерел

1. Анохин П.К. Избранные труды: Кибернетика функциональных систем. Москва: Медицина, 1998. 400 с.
2. Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI століття: підходи і практичні заходи. Париж, 1998. Ст.17.
3. Вознюк О.В. Синергетично-кібернетичний підхід до управління освітньою системою регіону. *Вісник Житомирського державного університету*. 2012. Вип. 61. С. 60-64.
4. Вознюк О.В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 184 с.
5. Пастовенський О.В. Релятивне управління ефективними освітніми системами. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*. 2018. № 1(8). P. 72-76.
6. Судаков К.В. Системное построение функций человека. Москва: ИНФ им. П.К. Анохина РАН, 1999. 15 с.
7. Хартія університетів України: академічні свободи, університетська автономія та освіта : [створена на Міжнар. конф. «Ольвійський форум-2009» у Ялті 11-15 черв. 2009 р.]. *Освіта України*. 2009. 10 липня. С. 5.

References

1. Anokhyn P.K. (1998) *Yzbrannyye trudy: Kybernetyka funktsyonalnykh system* [Selected Works: Cybernetics of Functional Systems]. Moskva: Medytyna. 400 s.
2. *Vsesvitnia deklaratsiia pro vyshchu osvitu dlia KhKhl stolittia: pidkhody i praktychni zakhody* [World Declaration on Higher Education for the 21st Century: Approaches and Practical Measures]. Paryzh, 1998. St.17.
3. Vozniuk O.V. (2012) *Synerhetychno-kibernetychnyi pidkhid do upravlinnia osvitoiu systemoiu rehionu* [Synergetic and cybernetic approach to the management of the educational system of the region]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu*. Vyp. 61. S. 60-64.
4. Vozniuk O.V. (2009) *Rozvytok vitchyznianoї pedahohichnoi dumky: synerhetychnyi pidkhid* [Synergetic and cybernetic approach to the management of the educational system of the region]. *Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka*,. 184 s.
5. Pastovenskyi O.V. (2018) *Reliatyvne upravlinnia efektyvnymy osvitimy systemamy* [Reliable management of effective educational systems]. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*. 1(8). P. 72-76.
6. Sudakov K.V. (1999) *Systemnoe postroyeniye funktsyi cheloveka* [System building of human functions]. Moskva: YNF im. P.K. Anokhyna RAMN. 15 s.
7. *Khartiia universytetiv Ukrainy: akademichni svobody, universytetska avtonomiia ta osvita* [Charter of Ukrainian Universities: Academic Freedom, University Autonomy and Education] [stvorena na Mizhnar. konf. «Olviiskyi forum-2009» u Yalti 11-15 cherv. 2009 r.]. *Osvita Ukrainy*. 2009. 10 lypnia. S. 5

TEMPORARY SELF-DIRECTED TARGET TEAMS AS A SATISFACTORY SELF-GOVERNING RESOURCE OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Kubitskiy S.O., Spivakova O.B.

Abstract. *The introduction of democratic procedures into educational process of the institutions of higher education reveals the need to intensify the processes of self-government and autonomy of these institutions. Accordingly, it is necessary to realize the synergetic aspect of management of educational institutions on the basis of temporary self-directed target teams, the use of which corresponds to cybernetic-synergetic aspects of managing the systems of different nature – from artificial (technical, technological, social) to organic ones. The introduction of temporary self-directed target teams also corresponds to the general principle of effective management of social systems, consisting in the fact that the management process is the most dynamic and flexible element of the system and reveals the cooperative effect of the interaction of a large number of system elements: since any sufficiently complex system functions in the context the interaction of its elements (which implies both their structural hierarchy, and the mutual reflection and holographic effect), then every element of the system that is located in connection with other its elements, carries with itself a degree of completeness of the qualitative content of all its constituents. The conducted analysis enables to draw conclusions about the feasibility and the prospects of introducing into the process of management of educational institutions temporary self-directed target teams, the structure and activities of which correspond to the synergetic aspects of management of systems of different nature/ The prospect of the study may lies in conducting a pedagogical experiment in the field of activity of separate departments of the institutions of higher education, as well as in the framework of the whole institutions.*

Key words: *self-governance and autonomy of the institutions of higher education; synergistic model of management of the educational sphere, temporary self-directed target teams, Charter of the Universities of Ukraine, Bologna process.*

УДК 378.147

DOI: 10.31548/hspedagog2019.03.028

ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРИ ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БІОТЕХНОЛОГІВ

Плющ В.М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничих наук та методик їхнього навчання, *Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка*

E-mail: valentynapl@ukr.net

Ярова Л.О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри перекладу, прикладної та загальної лінгвістики, *Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка*

E-mail: yar.larisa/kdpu@gmail.com

Сопівник Р.В., доктор педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки, *Національний університет біоресурсів і природокористування України*

E-mail: rvsop@meta.ua

Анотація. *Стаття присвячена висвітленню проблеми гуманістичної спрямованості при підготовці майбутніх біотехнологів. Визначено іншомовну компетентність майбутніх біотехнологів як необхідну складову їх професійного становлення та розвитку. Розглянуто специфіку та структурні компоненти науково-дослідницької діяльності студентів майбутніх біотехнологів. Обґрунтовано педагогічні умови удосконалення процесу формування іншомовної компетентності майбутніх біотехнологів як необхідної складової гуманізації навчання.*

Ключові слова: *гуманістична спрямованість, іншомовна компетентність, професійна підготовка, майбутні біотехнологи.*

Актуальність. Удосконалення професійної підготовки студентів в системі вищої освіти ґрунтується на виявленні наявного досвіду, на втіленні ідей інтеграції, інтенсифікації процесу професійного навчання. Біотехнологія яка об'єднує фундаментальну і прикладну науки з виробництвом є одним із пріоритетних напрямків розвитку. Рівень нововведень і динамізму в цій галузі дуже високий. Зростаючий обсяг інформації вимагає розвитку у майбутніх біотехнологів творчих здібностей і критичних навчочок мислення.

Під час підготовки біотехнологів у формуванні ціннісних орієнтацій студентів значна роль відводиться гуманітарним предметам, зокрема, іноземній мові. Проведений аналіз сучасних навчально-методичних ком-

плексів та практики навчання іноземної мови свідчить, що практично відсутня цілеспрямована стратегія виховного впливу, спрямована на осмислення гуманістичних цінностей.

Зростаюча потреба у фахівцях, що володіють професійною іншомовною компетентністю, визначає іноземну мову одним з основних при формуванні професійної мобільності. Отже, актуальність дослідження зумовлена з одного боку зростанням актуальності іншомовної компетентності в сфері міжнародної інтеграції, та потребою суспільства у біотехнологіях, що володіють високим рівнем іншомовної компетентності та існуючою системою професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах, що повною мірою не забезпечує цього.

Аналіз останніх джерел та публікацій. Дослідження компонентного складу іншомовної компетентності займалися такі вчені, як Н. Ушакова, Л. Єрмакова, В. Аїтов, О. Іссерс та інші. Проблеми іншомовної комунікації та методики навчання іноземних мов розглядаються в працях: І. Бім, Г. Богіна, Е. Верещагіна, І. Зімньої, Г. Китайгородської, Г. Щедріної, М. Лонг, П. Потер, П. Флойд.

Вивчення педагогічних досліджень дозволило підтвердити актуальність проблеми формування іншомовної компетентності, однак, виявило, що сутність і структура іншомовної компетентності студентів та перелік педагогічних умов, що сприяють успішному формуванню даної компетентності, трактується вченими неоднозначно. В якості причин недостатньої сформованої іншомовної компетентності студентів визначаються невідповідності обсягу змісту навчального матеріалу кількістю часу, передбаченому для його засвоєння, а також відсутність зв'язку з професійним контекстом, обумовлене традиційною системою організації підготовки майбутніх біотехнологів, що не завжди сприяє їх особистісному розвитку.

Мета нашого дослідження полягає в обґрунтуванні педагогічних умов підвищення рівня іншомовної компетентності майбутніх біотехнологів як фактору гуманістичної спрямованості.

Методи. Теоретичні (аналіз педагогічної, психологічної літератури); інтерпретаційно-аналітичний метод щодо вивчення вітчизняних джерел із застосуванням порівняння, систематизації та узагальнення.

Результати. Гуманізація змісту навчального матеріалу сприяє усвідомленню та прийняттю студентами універсальних людських цінностей, освоєння цінностей людської культури, формуванню гуманістичної

концепції, визнання цінності життя та дотримання вираженості та гуманності у відносинах до природи.

Іншомовна професійна компетентність являє собою сукупність окремих компетентностей і дозволяє на основі автономного пошуку і використання інформації іноземною мовою здійснювати професійну діяльність, підвищуючи її ефективність і тим самим створюючи передумови для професійного і кар'єрного зростання особистості [1, с. 15]. Як зазначає у своїй праці І. Секрет, іншомовна професійна компетентність є утворенням, подібним до професійної компетентності фахівця, яка реалізується в умовах іншомовного середовища засобами іноземної мови. Реалізується іншомовна професійна компетентність під час створення професійно значущого продукту засобами іноземної мови або в іншомовному середовищі [3, с. 11].

Формування іншомовної професійно орієнтованої компетентності фахівців немовних спеціальностей полягає в оволодінні майбутніми фахівцями вмінь, знань та навичок з іноземної мови з точки зору розуміння сутності та соціальної значущості своєї професії, вмінні застосувати фахово-спрямовану іноземну мову з метою виконання професійної діяльності [2, с. 20]. З точки зору підготовки фахівців немовних спеціальностей з поглибленим професійно спрямованим вивченням іноземної мови, комунікативна компетентність може розглядатись як така, що складається з певних компонентів: лінгвістичного, соціолінгвістичного та прагматичного [2, с. 15].

Проведений аналіз дозволив нам трактувати іншомовну компетентність як інтегративну характеристику особистості, яка відображатиме сукупність лінгвокультурологічних знань, комунікативних умінь, мотивацію до продуктивної іншомовної взаємодії,

досвід здійснення іншомовного спілкування, що забезпечує здатність і готовність студента до успішної комунікації в міжкультурному просторі. Іншомовна комунікативна компетентність розглядається нами як складова комунікативної компетентності і невід'ємний компонент загальної культури особистості.

Професійна діяльність біотехнолога передбачає здійснення досліджень щодо отримання і застосування ферментів, вірусів, мікроорганізмів, клітинних культур тварин і рослин, продуктів їх біосинтезу і біотрансформації; створення технологічних процесів їх виробництва та технологій використання. Біотехнологи реалізують себе у таких видах професійної діяльності як виробничо-технологічна, проектно-конструкторська, науково-дослідницька, організаційно-управлінська. Крім того, спеціальність передбачає широкі можливості співпраці з фахівцями медико-біологічного профілю і роботи безпосередньо в медичних установах, мікробіологічної та харчової промисловості тощо. Отже, до компонентів діяльності студентів майбутніх біотехнологів належать: вміння працювати з науково-технічною інформацією; систематизувати і узагальнювати інформацію щодо використання ресурсів виробництва; володіння основними методами і прийомами проведення експериментальних досліджень у своїй професійній області; проведення стандартних і сертифікаційних випробувань сировини, готової продукції і технологічних процесів; володіння плануванням експерименту, обробкою і представленням отриманих результатів; використання сучасних інформаційних технологій у своїй професійній галузі. Таким чином, біотехнолог має бути здатним комплексно поєднувати дослідницьку, проектну та підприємницьку діяльність.

Вважаємо, що посилення гуманістичної спрямованості процесу формування іншомовної компетентності майбутніх біотехнологів можливе за рахунок використання наступних педагогічних умов:

- 1) організація додаткової підготовки студентів у формі навчальних курсів;
- 2) відбір і використання ціннісно-орієнтованих дидактичних матеріалів;
- 3) оптимізації самостійної роботи студента;
- 4) застосування різноманітних видів Інтернет-джерел у навчальній діяльності.

Додаткова підготовка має низку переваг: велика мобільність, спрямованість на вирішення реальних проблем студентів, незначний термін навчання; організація навчання з урахуванням рівня мовної підготовки студентів. Формування іншомовної компетентності майбутніх біотехнологів в умовах додаткової підготовки може відбуватись шляхом: вирішення актуальних проблемно-пошукових завдань на основі діяльнісного підходу; виконання завдань творчого характеру (кейс-методи, метод проектів, рольові та ділові ігри, проведення «круглих столів», дискусій, усних і письмових презентацій); ситуативності та емоційності навчання, що позитивно впливають на організацію довільної та залучення мимовільної уваги студентів.

Для успішного формування у студентів гуманістичної спрямованості необхідна організація навчання, під час якої розкривається аксіологічний потенціал, що проявляються, насамперед, у змісті дидактичних матеріалів. Ціннісне наповнення мають навчальні матеріали (текстові, візуальні), що містять країнознавчу інформацію (історія, традиції, звичаї, спосіб життя людей), інформацію естетичного характеру (мистецтво країн,

мова яких вивчається), а також ситуації, вправи, розмовні теми, які розкривають проблеми етики, моралі, гуманності. Крім того, навчання відбувається в постійному співставленні, діалозі культур, в результаті чого має відбутися також осмислення цінностей власної країни і загальнолюдських цінностей.

Проблема організації та оптимізації самостійної роботи студентів з іноземної мови завжди стояла в центрі уваги педагогічної науки і практики. Вважаємо, що викладач має бути медіатором – посередником між знаннями і студентами, пропонуючи студентам методи і засоби досягнення успіхів у самостійній роботі, допомагаючи вибудовувати стратегії навчальних дій. Він може також спеціально конструювати ситуації «когнітивного розриву» з наступним пошуком шляхів їх вирішення. Таким чином він дозволяє студентам досягати поставленої мети, оволодівати новими знаннями і компетенціями [3, с. 133].

Ефективне використання інформації, розміщеної в Інтернеті, в значній мірі залежить від умінь викладача адекватно оцінювати потенційні електронні ресурси, використовуючи перевірені критерії оцінки їх якості, що дозволяє підготувати увесь зміст для успішного використання в якості автентичних матеріалів. Сучасні Інтернет-технології мають великий потенціал для підготовки біотехнологів, накопичення досвіду встановлення співпраці і спілкування з віртуальними носіями мови, толерантного сприйняття навколишньої дійсності, а також саморозвитку і самоосвіти в сучасних умовах соціальної дійсності.

Використання потенціалу Інтернет-технологій в контексті формування іншомовної компетентності майбутніх біотехнологів може здійснюватись завдяки застосуванню та-

ких засобів, як: блоги (особистої сторінки в мережі Інтернет, завдяки якій учасники процесу спілкування можуть залишати свою думку або поділитися точкою зору з якого-небудь нагального питання), форуми (підтримання багатостороннього діалогу в спілкуванні он-лайн і оффлайн), Wiki (розміщення і створення свого матеріалу наукового і науково-популярного характеру в мережі); відеоконференції і телеконференції (багатосторонній діалог в реальному часі з використанням Skype); електронна пошта (підтримка двостороннього діалогу з відстроченим доступом) тощо. Окреслені педагогічні умови визначають розширення діапазону лінгвокультурологічних знань, сприяють формуванню активної позиції майбутніх біотехнологів як суб'єктів міжособистісної комунікації.

Висновки і перспективи.

Отже, гуманістична спрямованість при формуванні іншомовної компетентності майбутніх біотехнологів сприяє оволодінню досвідом іншомовного спілкування і взаємодії в міжкультурному просторі. Впровадження окреслених умов та врахування специфіки біотехнологічної спеціальності сприятиме формуванню іншомовної компетентності, наявність якої відкриє студентам – біотехнологам можливість для розвитку, самостійного пошуку, самовдосконалення та досягнення професійного успіху. Проведене дослідження не претендує на вичерпність, може служити перспективним напрямком наукового пошуку, пов'язаного з розробкою системи соціально-педагогічного супроводу формування у біотехнологів культури міжнародного ділового спілкування засобами інтернет-технологій.

Список використаних джерел

1. Аитов В.Ф. Проблемно-проектный подход к формированию ино-

язычной профессиональной компетентности студентов (на примере неязыковых факультетов педагогических вузов): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02; Нижегородский госуд. лингв. ун-т им. Н. А. Герцена. Санкт-Петербург, 2007. 18 с.

2. Задорожна І.П. Формування у майбутніх учителів англomовної компетентності в письмі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2014. Вип. 73. С. 63–68.

3. Ключко В.І., Прадівлянний М.Г. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій: монографія. Вінниця: ВНТУ, 2009. 196 с.

4. Плющ В. М. Метакогнітивний підхід до організації самостійної роботи студентів. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія «Педагогічні науки»*. Вип. 2 (372). 2018. С. 131 – 135.

References

1. Aitov, V. F. (2007). Problemno-proektnyi podkhod k formirovaniyu ynoiazychnoi professionalnoi kompetentnosti studentov (na primere neiazukovykh fakultetov pedahohycheskykh vuzov): avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk [Problem-project approach to the formation of the foreign language

professional competence of students (for example, non-language faculties of pedagogical high schools). Nizhegorodski State. Linguistic University named after N.A. Hertsen. Sankt-Peterburh, 18 p. (In Russian).

2. Zadorozhna, I. P. (2014). Formuvannia u maibutnikh uchyteliv anhlomovnoi kompetentnosti v pysmi [Formation of competence in writing in would-be teachers of English]. Herald of Zhytomyrsky State University named after Ivan Franko. Issue 73. pp. 63-68. (In Ukrainian).

3. Klochko, V. I., Pradivliannyi, M. H. (2009). Formuvannia profesiino spriamovanoi inshomovnoi kompetentnosti fakhivtsiv tekhnichnykh ta ekonomichnykh spetsialnostei zasobamy suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii [Formation of professionally focused foreign language competence of professionals of technical and economic specialties by means of modern information technologies]. Monography. Vinnytsia, VNTU Publ., 196 p. (In Ukrainian).

4. Pliushch, V. M. (2018). Metakognityvny`j pidxid do organizaciyi samostijnoyi roboty` studentiv [Metacognitive Approach To Organization Of Students' Independent Work]. Naukovyj visnyk Sxidnoyevropejskogo nacional`nogo universytetu imeni Lesi Ukrayinky. Seriya «Pedagogichni nauky». Issue. 2 (372). – Luczk: Milenum. – pp. 131 – 135. (In Ukrainian).

HUMANISTIC ORIENTATION IN FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE BIOTECHNOLOGISTS

Pliushch V.M., Yarova L.O., Sopivnyk R.V.

Abstract. *The article defines the foreign language competence of future biotechnologists as a necessary component of their professional formation and development. It is considered the specificity and structural components of research activities of students – future biotechnologists. The purpose of the study is to substantiate the pedagogical conditions for improving the foreign language competence of future biotechnologists as a necessary component of their professional training. It was defined the foreign language competence as an integrative characteristic of a person, a set of linguoculturological knowledge, communication*

© Плющ В.М., Ярова Л.О., Сопівник Р.В.

skills, motivation for foreign language communication that provides the ability and readiness of the student to successful communication in the intercultural space. It is noted that the foreign language competence is a component of communicative competence and an integral component of the general personal culture. It was outlined the reasons of insufficient formation of the foreign language competence of students: discrepancy between the volume of the content of the educational material and time provided for its assimilation, lack of communication with the professional context, caused by the traditional system of the education organization within which training of the future specialists in the majority of universities is carried out. It was substantiated the pedagogical conditions of improving the process of formation of foreign language competence of future biotechnologists: organization of additional training in the form of training courses that provides continuous professional foreign-language education; optimization of the independent work of future biotechnologists in the system of higher professional education; application of various types of the Internet sources in the educational and extracurricular activities. The specified pedagogical conditions determine the expansion of the range of linguoculturological knowledge, contribute to the formation of an active position of future biotechnologists as subjects of interpersonal communication; mastering the experience of foreign language communication and interaction in the intercultural space. Humanistic orientation of future biotechnologists will contribute to the formation of foreign language competence that will open an opportunity for students-biotechnologists to develop and achieve professional success.

Key words: *humanism orientation, foreign language competence, professional training, future biotechnologists.*

УДК 378.1(44)

DOI: 10.31548/hspedagog2019.03.034

INNOVATION AND REFORM IN EDUCATIONAL SYSTEM OF FRANCE**Rudnytska N.A.** Senior Lecturer of the Department of Foreign Philology and Translation***National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine****E-mail: nathalie.nauu@gmail.com*

Abstract. *Over the past few years, educational system in France has been enhanced and revitalised. It is now a powerful means for stepping up the successful development of the society. Nursery, elementary and secondary education must allow pupils to acquire the Common Core of Knowledge and Skills. The quality of French higher education is widely recognized throughout the world. Each year, France makes massive investments in education and research.*

Key words: *education system, education institutions, primary education, secondary education, higher education, qualifications awarded.*

Introduction. The development of the knowledge society in the 21st century is characterized by the broadening of boundaries of knowledge and the emergence of new knowledge at a very rapid pace. Change and innovation in education require carefully thought-through procedures as well as time, and benefit both from exchanges of expertise between contexts and from quality assurance processes.

Analysis of recent researches and publications. The theme of education is very important and this is normal because the skills and education systems therefore have a key role for economic growth. The French education plays a fundamental role in social cohesion. The following scientists were studying this topic: E. Durkheim, G Bonnet, E Mangez, HN Weiler in Europe, L. Ziazun, K Korsak, Zachaleta, Kharchenko T. in Ukrainian. This is especially the case elsewhere at a time when our societies are increasingly diverse. And more as the economic crisis particularly affects young people and those who are less educated.

Purpose. Over the past few years, France's education system has undergone a number of major reforms.

The purpose of this article is to investigate how France has officially introduced measures to assure the quality of the education provided by their education institutions.

Methods. The methodological basis of the study: Analysis of methodical documentation, general theoretical methods of analysis, synthesis, theoretical modeling, statistical data processing.

The French education system is characterized by strong State presence in the organization and funding of Education. The State defines the details of curricula at all education levels; it organizes the teachers' admissions procedure, defines content, recruits teachers who become civil servants, provides them with in-service training; it recruits and trains inspectors, responsible for controlling the quality of the education system; it is the main funding body of the public education system and subsidizes "private schools under contract" which receive approximately 20% of school pupils.

Results. Education is compulsory between the ages of 6 and 16 years. However, France has a long tradition of pre-primary education: for the

past twenty years, almost all children attend nursery school from the age of three, even though it is optional; it is therefore an integral part of the French education system and falls under the responsibility of the Education which sets the curricula.

French pupils tend to specialize quite late on: since a 1975 Act, they are taught the same subjects until the age of 15 within a "collège unique". The first stage of specialization occurs at the end of college (lower secondary education): pupils are streamed to attend either a general and technological secondary schools or a professional schools. Both types of school prepare pupils to take the baccalaureate in three years, marking the end of secondary education: pupils who pass it obtain the State-issued baccalauréat diploma (general, technological or vocational) which opens up access to higher education and entitles them to enroll at university.

Higher education is characterized by the coexistence of two systems: universities, – public institutions that have an open admissions policy, except for technological university institutes (IUT - instituts universitaires de technologie) or integrated preparatory classes (classes préparatoires intégrées) – and a non-university sector, including, in particular, Grandes Ecoles (Elite Schools), with a highly selective admissions policy open to baccalauréat holders having attended two years of preparatory classes, themselves highly selective on entry and during the course.

The French education system is organized into several levels of education:

- Pre-primary education, which is dispensed at "nursery schools" and take children from 2/3 up to 6 years of age. Almost all children attend nursery school from the age of three, even though it is optional. Such schools therefore form – together with the elementary level - an integral part of the

French "primary level of education", which is under the aegis of the Department for National Education.

- Primary education, which is provided in "elementary schools" and admits children between the ages of 6 and 11. It marks the start of compulsory schooling, and is secular and free of charge when dispensed in State schools. At the end of this 5-year-course, pupils automatically access to the secondary level of education (there is neither standardized tests nor guidance procedures).

- Lower secondary education, which is provided in college for 4 school years (pupils between the ages of 11 and 15 years). Education in college is compulsory and common to all pupils. A national diploma (the brevet) is awarded at the end of college schooling. Admission to upper secondary level is not conditional upon success in the brevet. At the end of college schooling (15 year-old pupils), the school recommends the appropriate scholastic path to families, basing its recommendation on the pupil's school reports and particular interests. Children will continue their schooling either in general, technological or professional education, provided at upper secondary level.

- Upper secondary education, which is dispensed in technological secondary schools or in professional schools, which extends over 3 years (pupils between the ages of 15 and 18 years). Upper secondary education provides three educational paths: general path (which prepares pupils for long-term higher studies), technological path (which mainly prepares pupils for higher technological studies) and professional path (which leads mainly to active working life, but also enables students to continue their studies in higher education). A national diploma is awarded at the end of secondary schooling: the baccalauréat. It which is both a sign of successful completion of secondary

studies and the first step in university education, access to higher studies being conditional upon its upon obtaining. Pupils at professional schools can prepare the CAP (Certificat d'aptitude professionnelle), a course of study extending over 2 years, after what they can either integrate active working life or prepare the professional baccalauréat after 2 additional years of studies.

- Higher education, which is dispensed in higher educational institutions. These institutions have a wide variety of legal statuses that are listed in the French Code of Education. Courses dispensed at these institutions have different aims and conditions for admission, but most of them are structured into three study cycles (Bachelor's degree, Master's degree and Doctorate) and in ECTS credits, in compliance with the principles of the Bologna Process [2].

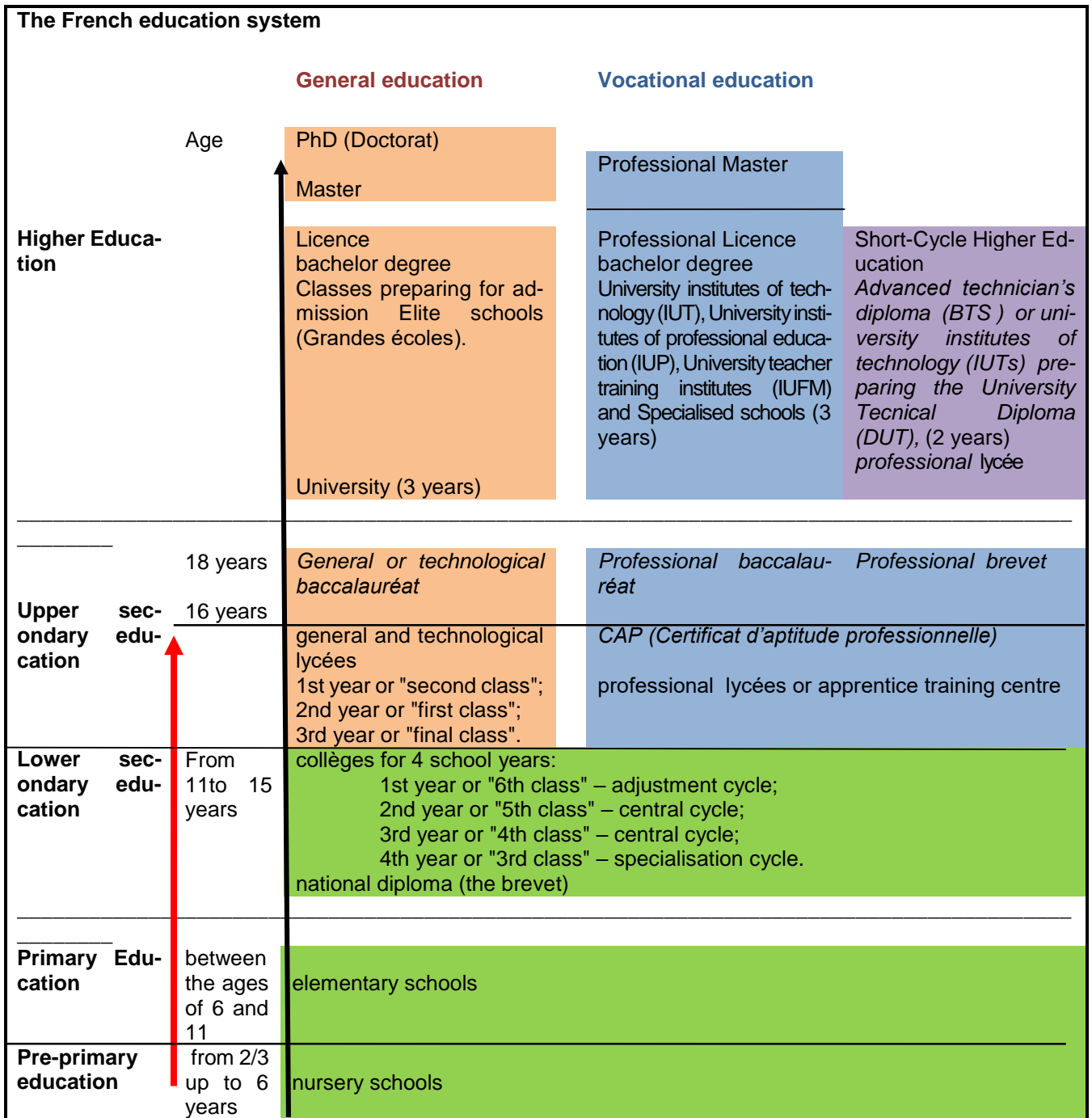
At central level, the French education system is regulated by two departments: the Department for National Education – which oversees the school system – and the Department for Higher Education, Research and Innovation – which is responsible for higher education and research. They govern within the framework defined by the Parliament, which states the fundamental principles of education (law no. 89-486 of 10 July 1989 and law no. 2005-380 of 23 April 2005). The State plays a major role in governance, as, by long tradition, the French education system is centralized. Nevertheless, at local level, and since the start of a process of decentralization of competences in the administration of the educational system in the 1980s, local authorities have been playing an increasingly significant part in governance, ensuring the material operation of the system [7:243]

Tabl.1

Trends in school and higher education student numbers

Metropolitan France (in th)	1990-1991	2000-2001	2007-2008	2008-2009	2011	2018
Primary	6 953.4	6,552.0	6,645.1	6,643.6	6657,7	6750,2
Pre-primary	2,644.2	2,540.3	2,551.1	2,535.4	2545,0	2492,5
Year 2 - Year 6	4,218.0	3,953.0	4,047.3	4,062.3	4 067,6	
Special needs	91.2	58.7	46.8	46.0	45,1	51,1
Secondary education under Ministry of Education	5,725.8	5,614.4	5,371.4	5,339.7	5 384,5	5645,0
Healthcare "school enrolled"	88.2	81.4	76.4	75.5	79,8	70,2
Higher education	1,717.1	2,160.3	2,231.5	2,234.2	2 347,5	2678,7
Overall total	14,827.5	14,935.4	14,911.6	14,879.9	15 065,7	15734,1

Source: MEN-DEPP and MESR-DGESIP-DGRI-SIES



Key: █ Compulsory education, █ Basic Education, █ General Education, █ Vocational Education

The Higher Education and research system reform introduced by the Law of 22 July 2013 2 constituted an important step forward in overall governance of universities, setting the basis for stronger territorial coordination on higher education system. The creation of the so called "Communautés d'universités et établissements" (COMUE), introduces important changes in the relationship of the State with the regions and higher education system actors [1:9].

In 2018, more than 2.6 million students were enrolled in a higher education structure in France. Since 1980, the number of students has more than doubled. That year there were more than 1.18 million students in higher education in the country, compared to 2.16 million in 2000 and this number has kept rising since then. In 2018, Eurostat has shown that almost 80 percent of individuals aged 25 and over had attained a upper secondary or tertiary education in France. [4:153].

Whether through the attainment of a common core of knowledge and skills, or through the various forms of academic support provided for our young people throughout their education, or through investment to improve conditions for teaching staff, every possible effort is being made to systematically prevent and deal with academic failure, and thus provide, for each and every student, an education that can create the conditions for personal fulfilment of his or her ambitions. However, not only skills are important, but also knowledge, abilities corresponding to this competence, personal qualities and even experience in creativity [6:29].

Discussion. Focusing on the French higher education and research system, we explored general educational system of France and how much

it has contributed to the forming of national elite. This is explained for the new organizational and governance tools introduced during the reforms. These reforms attempt to overcome two divides: between the prestigious grandes écoles (elites schools) and more accessible universities, and between teaching and research.

The most important to explore the processes of simplification, diversification, concentration, stratification, and territorialization of the French higher education and research system have been achieved through formal rule changes and incentives for 'excellence' for the competitiveness in the European education and labor markets.

References

1. Arregui-Pabollet, E. Edwards J. Rousseau, J-M. Higher Education for Smart Specialisation: The Case of Centre-Val de Loire, France. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 81.
2. Atlas de la formation initiale en France (2018). Paris : Collection ONISEP
3. État de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation en France
52 indicateurs. n°12 [Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation] 2019. Available via https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eessr/FR/T191/les_etudiants_en_formation_dans_l_enseignement_superieur/ Accessed 15.11.19.
4. School Education in France. Files on School Education [Ministry of National Education] Paris, 2019. Available via <https://cache.media.education.gouv.fr/file/2019/55/4/depp-rers-2019->

УДК 37.013.42:364.442.6: 341.238
DOI: 10.31548/hspedagog2019.03.040

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ НАСЕЛЕННЯ В КОНТЕКСТІ МІЖНАРОДНИХ ВИМОГ

СОПІВНИК І.В., доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри соціальної роботи та реабілітації,
Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: sopivnyk_i@nubip.edu.ua

ORCID 0000-0003-1187-6211

ДРАЧУК О.В., аспірант

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: t.alex96@gmail.com

Анотація. У статті обґрунтовано потребу в професійній підготовці соціальних працівників до соціального захисту в контексті сучасних міжнародних вимог. Означено міжнародні документи, що визначають базове право людини на соціальний захист – Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права, а також Декларація прав людини. Висвітлено діяльність міжнародних організацій, які займаються вирішенням проблем соціального захисту населення (ООН, МОП, ЮНІСЕФ, МФСП). Розкрито стратегічні напрями покращення роботи соціальних служб у світі щодо системи соціального захисту населення. Проаналізовано найбільш важливі документи, які визначають особливості та специфіку соціального захисту населення для усіх країн Світу, зокрема «Рекомендації про мінімальні рівні соціального захисту» (2012), «Соціальний захист в світі в 2014-2015 рр. : Забезпечити економічне відновлення, інклюзивний розвиток і соціальну справедливість» (2014), «Заява щодо ролі соціальної роботи у соціальному захисті населення» (2014), «Загальна місія для універсального соціального захисту» (2015), «Роль соціальної роботи в системах соціального захисту: загальні права соціального захисту» (2016), «Всесвітній звіт про соціальний захист 2017-19. Загальний соціальний захист для досягнення цілей сталого розвитку» (2017), «Доповідь Спеціального доповідача про надзвичайну бідність та права людини» (2019).

Ключові слова: професійна підготовка соціальних працівників, держава, соціальний захист, соціальні забезпечення населення, соціальні гарантії, соціальні програми.

Актуальність. Першою статтею Конституції України проголошено нашу державу як демократичну, правову та соціальну. Саме тому пріоритетним завданням, на сьогодні в Україні, є забезпечення виконання статті першої Основного Закону. Соціальна держава передбачає створення умов для гідного життя кожного громадянина, забезпечення йому права на навчання, працю, відпочинок, охорону здоров'я, достойні

умови життєдіяльності, допомогу і захист у скрутних обставинах. Це орієнтація на людину і її потреби. Саме така людиноцентриська орієнтація притаманна для більшості цивілізованих країн світу, у тому числі європейських. Україна проголосила курс на євроінтеграцію, і прагне досягнути європейських стандартів життя населення та соціального захисту. Проте високих соціальних стандартів можна досягнути лише за умови комплекс-

них реформ у багатьох сферах суспільного життя, починаючи від економіки, освіти, медицини і закінчуючи сферою приватно-побутового життя. Для побудови соціальної держави повинні докладатися не тільки влада, бізнес, але і кожен громадянин країни – від учня у школі до працівника на підприємстві та в організації. Кожен на своєму місці повинен будувати соціальну державу за відповідними соціальними стандартами. Проте, безумовно ключову роль у цих процесах повинні відігравати державні інституції, оскільки саме вони реалізують соціальну політику країни. Соціальна політика країни повинна гарантувати соціальну стабільність та соціальний мир у суспільстві, забезпечувати для кожного громадянина сприятливі умови для його самореалізації у соціумі, регулювати соціально-трудова відносини, сприяти зайнятості населення, удосконалювати систему соціального страхування та дбати про соціальний захист населення. Відповідно до 46 статті Конституції України громадяни мають право на соціальний захист, що включає право на забезпечення їх у разі повної, часткової або тимчасової втрати працездатності, втрати годувальника, безробіття з незалежних від них обставин, а також у старості та в інших випадках, передбачених законом.

В Україні система соціального захисту населення передбачає комплекс заходів і допомог населенню як із державного бюджету, так і з джерел недержавного соціального забезпечення. До соціального захисту громадян належать: допомоги по безробіттю та при народженні дитини, пенсії, різноманітні програми допомоги сім'ям з дітьми, допомоги на поховання, державні програми дотацій і житлових субсидій, система охорони здоров'я та освіти, соціальний захист осіб, які постраждали внаслідок аварії на ЧАЕС.

Центральним органом виконавчої влади, який безпосередньо забезпечує, державну політику у сфері соціального захисту населення, на сьогодні є Державна соціальна служба України. Оскільки дана інституція є нова в Україні, тому вона потребує професіоналів, фахівців високого рівня, яких необхідно готувати у сучасних закладах вищої освіти. Отже, актуальність даного дослідження – поза сумнівом.

Аналіз останніх джерел та публікацій. Наукові дослідження теоретичного й емпіричного плану в галузі соціальної роботи розвиваються в руслі низки напрямів, що склалися в філософії більш століття назад завдяки працям М. Бердяєва, М. Вебера, Е. Дюркгейма, Дж. Дьюї, Ж.Ж. Руссо та ін.

Нормативно-правове регулювання соціального забезпечення розкрито у працях М. Бойко, Н. Болотіної; питання соціального захисту населення України у контексті реформування та модернізації соціальної політики держави розглядають Н. Боретська, В. Воротін, В. Федоренко та ін.; право на соціальне забезпечення в Україні досліджує М. Бойко; зміст й особливості професійної підготовки майбутніх соціальних працівників висвітлено у дослідженнях О. Беспалько, А. Капської, О. Карпенко, В. Поліщук, та ін.; Р. Козубовський, А. Приходько та ін. досліджують питання надання клієнтам різних видів послуг; Т. Дмитренко, Л. Міщик, С. Харченко розкривають підготовку соціального працівника для роботи з різною категорією клієнтів; зміст соціального захисту населення та окремі аспекти його розвитку досліджують І. Бушмарін, Л. Бляхман, Т. Заславська, В. Майер, В. Маневич тощо.

Таким чином, аналіз останніх досліджень свідчить, що особливості професійної підготовки соціальних працівників до соціального захисту

населення на сьогодні недостатньо висвітлені у науковій літературі.

Мета статті полягає в розкритті сучасних міжнародних вимог до соціального захисту населення, які необхідно враховувати у процесі професійної підготовки соціальних працівників.

Методи. Контент-аналіз документів, прийнятих міжнародними організаціями щодо соціального захисту населення.

Результати. Соціальний захист є природним правом кожної людини-громадянина. Це право на міжнародному рівні закріплене у Міжнародному пакті про економічні, соціальні і культурні права, а також у Декларації прав людини. Так, наприклад у статті 22 Декларації зазначено, що «кожна людина, як член суспільства, має право на соціальне забезпечення і на здійснення необхідних для підтримання її гідності і для вільного розвитку її особи прав у економічній, соціальній і культурній сферах за допомогою національних зусиль і міжнародного співробітництва та відповідно до структури і ресурсів кожної держави» [1].

На міжнародному рівні захистом прав людини і в тому числі соціальним захистом займається Організація Об'єднаних Націй (ООН). В її структурі працюють різноманітні підрозділи та структури, що займаються вирішеннях конкретних питань у різних галузях. Так, наприклад, вирішеннях проблем охорони здоров'я безпосередньо займається Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ, англ. WHO); поліпшенням умов праці, захистом прав найманих працівників – Міжнародна організація праці (МОП); Міжнародний фонд сільськогосподарського розвитку (МФСР, англ. IFAD) – розробляє заходи із соціального захисту населення в сільських регіонах, що розвиваються від голоду і бідності; Дитячий фонд ООН

(ЮНІСЕФ, англ. UNICEF) – займається захистом прав та інтересів дітей та ін.

Фахівці ЮНІСЕФу справедливо вважають, що соціальні служби та соціальні працівники відіграють «повідну роль у підтримці дітей та сімей у громадах, у зменшенні бідності, виявленні та управлінні ризиками, у наданні соціальних послуг для підвищення добробуту окремої дитини та її сім'ї. Добре підготовлений працівник соціальних служб також є ключовими для сприяння соціальній справедливості, зменшення дискримінації, профілактики порушень норм поведінки та соціальних норм, попередження та реагування на насильство, зловживання, нехтування потреб дітей та їх та експлуатації, розпаду сімей» [2, С. 8].

Керівними принципами, які є рекомендовані фахівцями ЮНІСЕФ [2] щодо стратегічних напрямів покращення роботи соціальних служб для зміцнення системи захисту дітей є: підвищення розуміння ролі та функціонування фахівців соціальних служб; система захисту дітей; рекомендації на основі стратегій втручання щодо посилення соціальної служби в коротко-, середньо- та довгостроковій перспективі; висвітлення конкретної ролі ЮНІСЕФ, яка може відіграти важливу роль в удосконалення фахівців соціальних служб на регіональному та національному рівнях; покращення на рівні країн та окремих регіонів моніторингу щодо вимірювання прогресу удосконалення фахівців соціальних служб та їх впливу на запобігання порушення прав дітей, захисту їх інтересів, реагування на факти порушень.

На загальносвітовому рівні проблема соціального захисту населення і ролі у цьому процесі соціальних працівників стоїть на порядку денному. Про що свідчить аналіз пу-

блікацій, доповідей, виступів на міжнародних конференціях. Наведемо приклади найбільш важливих, на наш погляд, доповідей на міжнародному рівні:

На 101 сесії (30.05.2012) Генеральної конференції Міжнародної організації праці, яка відбувалася у Женеві та була ініційована Адміністративною радою Міжнародного бюро праці, було прийнято «Рекомендацію про мінімальні рівні соціального захисту» (так звана Рекомендація 202). Під поняттям «мінімальний рівень соціального захисту» розуміють встановлену в національних масштабах систему основних соціальних гарантій, які забезпечують захист населення, спрямований на запобігання або скорочення масштабів бідності, незахищеності і соціальної ізоляції. Мінімальні рівні соціального захисту мають включати такі основні соціальні гарантії як:

а) доступ до національно встановлених видів товарів і послуг, що становлять найважливіші медичні послуги, в тому числі з охорони материнства, які відповідають критеріям наявності, доступності, прийнятності та якості;

б) основні гарантовані доходи на дітей, не нижче національно встановленого мінімального рівня, що дозволяють забезпечити доступ до харчування, освіти, догляду та будь-яким іншим необхідним товарам і послугам;

в) основні гарантовані доходи, не нижче національно встановленого мінімального рівня, для осіб економічно активного віку, які не здатні отримувати достатній дохід, зокрема, в результаті хвороби, безробіття, вагітності та пологів і втрати працездатності;

г) основні гарантовані доходи, не нижче національно встановленого мінімального рівня, для осіб похилого віку [3].

В 2014 році підготовлено доповідь Міжнародної організації праці (МОП, англ. ILO) «Соціальний захист в світі в 2014-2015 рр. : Забезпечити економічне відновлення, інклюзивний розвиток і соціальну справедливість». У даній доповіді зазначено, що 70 відсотків населення у світі недостатньо охоплені системами соціального захисту [4].

У 2014 році на зустрічі членів Міжнародної федерації соціальних працівників (МФСП, англ. IFSW) у Мельбурні було напрацьовано спільний документ – «Заява щодо ролі соціальної роботи у соціальному захисті населення». Основними 3 завданнями проголошено наступні:

1. Розробити та опублікувати набір керівних принципів для соціальних працівників у всьому світі, щоб підготувати їх до соціального захисту населення.

2. Налагодити (відновити) співпрацю з агенціями ООН.

3. Зміцнити позиції соціальної роботи у сфері соціальної політики та соціального захисту населення [5].

Консультативна група під головуванням Мішель Башелет прийшла до висновку, що «80% всесвітнього населення світу не мають доступу до систем соціального захисту, а це означає, що 4 з 5 живуть у соціальній незахищеності, коли втрачають дохід через особисту, економічну або екологічну кризи» [5].

В ухваленій спільній заяві конкретно зазначалася роль соціальних працівників у соціальному захисті населення. Так, у документі відзначено, що працівники соціальних служб знадобляться, зокрема, для забезпечення кількості, якості та сталості соціальних послуг, зокрема:

- забезпечити доступ усіх людей до тих послуг, на які вони мають право;

- супроводжувати людей, які мають право, та забезпечувати їх повне користування визначеними правами;

- надавати послуги безпосередньо особам, у тому числі дітям та особам, які хворі, є літніми або є людьми з інвалідністю, включаючи осіб, які мають дві або більше одночасних потреби;

- забезпечити якість надання соціальних послуг;

- забезпечити стійкість послуг;

- забезпечити узгодженість між соціальними службами [5].

У 2015 році МОП було підготовлено документ «Загальна місія для універсального соціального захисту». У «Загальній місії» зазначено, що соціальний захист є основним пріоритетом розвитку. Добре продумані і впроваджені системи соціального захисту можуть потужно формувати країни, покращувати їх капітал і продуктивність, долати бідність, скорочувати нерівність між людьми та сприяти побудові соціального світу. Вони є невід'ємною частиною національних стратегій розвитку, які допоможуть досягти інклюзивного зростання і сталого розвитку із справедливими соціальними результатами. Загальне охоплення і доступ до соціального захисту мають вирішальне значення для викорінення бідності та підвищення загального добробуту. Системи соціального захисту можуть бути основою для стійкого соціально-економічного розвитку - для людей, громад, націй та суспільств [6].

На загальних зборах Міжнародної федерації соціальних працівників (МФСП), яка відбулася в 2016 року в Сеулі, прийнято документ «Роль соціальної роботи в системах соціального захисту: загальні права соціального захисту». Даний документ складається із двох частин: Частина I – «Роль систем соціального

захисту в стійкому соціальному розвитку»; Частина II – «Роль соціального працівника в системах соціального захисту». У контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне більш детально зупинитися на основних положеннях другої частини. Так, у документі зазначається, що у всьому світі щоденна робота соціальних працівників включає в себе: «зміцнення солідарності між людьми, сприяння людям піклуватися про інших, мотивацію людей поважати права інших, зміцнення солідарності в рамках сім'ї, громади та суспільства» [7]. У той же час роль соціальних працівників у системах соціального захисту повинна полягати в сприянні створення співтовариства солідарності і участі в розробці систем, які будуть включати всіх людей із ставленням до них з гідністю і повагою, а також забезпечення прав людини та соціальної справедливості. Соціальні працівники будуть приносити свої навички, знання і досвід не тільки для окремих осіб, які піддаються маргіналізації, а також тих, які потрапили у скрутні обставини, але й окремих осіб, груп та громад, спонукаючи їх до самовизначення, ретельного заохочення демократичної участі і відчуття значущості в суспільстві.

У 2017 році Міжнародною організацією праці підготовлено наступний, другий звіт «Всесвітній звіт про соціальний захист 2017-19. Загальний соціальний захист для досягнення цілей сталого розвитку». У звіті, в розрізі окремих регіонів Світу, розкрито особливості соціального захисту вразливих категорій населення, зокрема: дітей, матерів з новонародженими дітьми, осіб з важкою формою інвалідності, безробітних, осіб похилого віку, інших вразливих осіб, які отримують соціальну допомогу. У доповіді зазначено, що тільки 45% населення світу реально користується правом хоча б на один

вид виплат соціального захисту, а інші 55%, тобто 4 млрд осіб, залишаються незахищеними (див.Рис.1). За оцінками МОП, тільки 29% населення світу охоплені всеосяжними системами соціального забезпечення, які включають повний набір виплат, від дитячих і сімейних допомог до пенсій

по старості. Проте, значна більшість (71% або 5,2 млрд осіб) позбавлені захисту. Проблеми в сфері охоплення соціальним захистом населення пов'язані із значним його недофінансуванням, особливо в Африці, Азії і арабських державах [8].

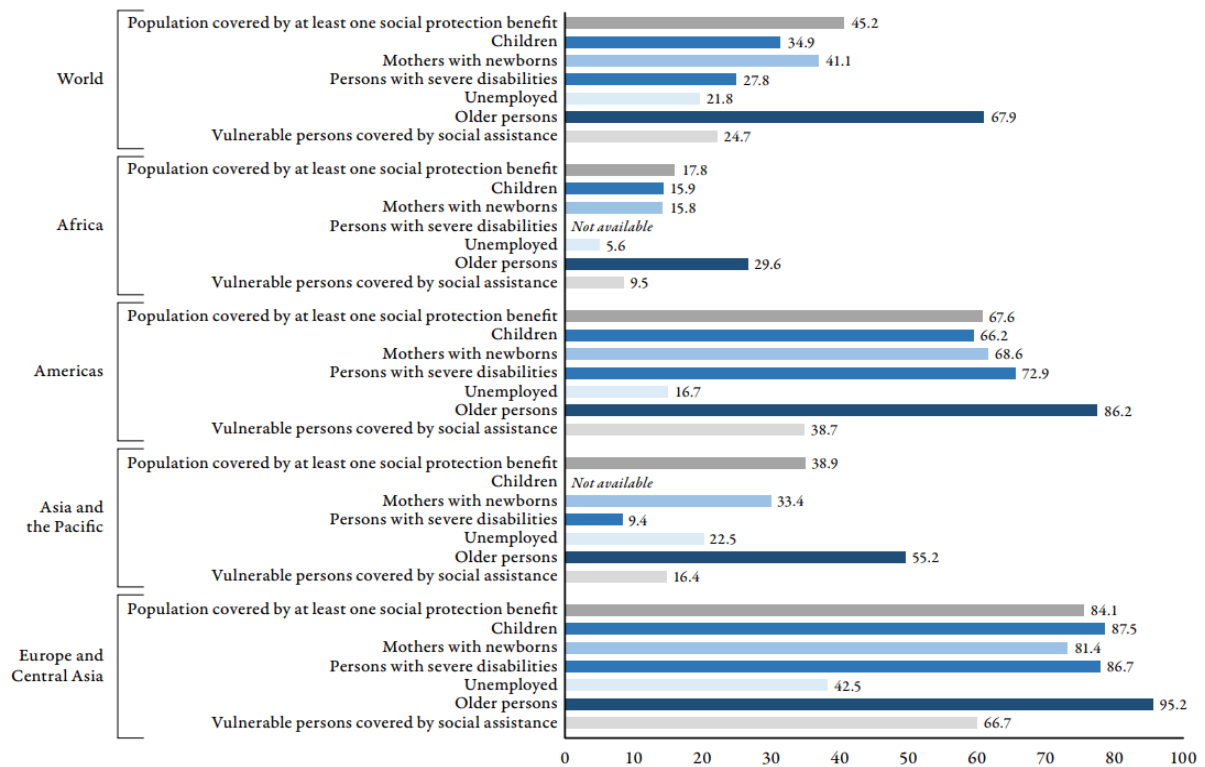


Рис.1. Охоплення соціальним захистом, глобальні і регіональні оцінки за групами населення (у відсотках)

На сімдесят четвертій сесії Генеральної Асамблеї ООН (11.10.2019) розглянуто доповідь Спеціального доповідача з питань про крайню убогість і права людини Філіпа Алстона. Цікаво те, що доповідь присвячена впливу цифрових технологій на соціальний захист населення. Зокрема у доповіді зазначено, що «цифрова держава загального добробуту або вже стала реальністю, або виникає в багатьох країнах по всьому світу. У цих державах системи соціального захисту і допомоги все більше визначаються цифровими даними і технологіями, які використовую-

ються для автоматизації, прогнозування, ідентифікації, обстеження, виявлення, націлення і покарання... Проте відправною точкою повинно бути те, як бюджети добробуту можуть трансформуватися за допомогою технологій, щоб забезпечити більш високий рівень життя для вразливих категорій населення... Немає сумнівів у тому, що майбутнє соціального захисту буде нерозривно пов'язане з переходом на цифровий формат із застосуванням штучного інтелекту. Однак, оскільки людство рухається, ймовірно невблаганно, до майбутнього соціального забезпе-

чення на основі цифрових технологій, воно має кардинально і швидко змінити курс, щоб уникнути бездумного входження в дістопію соціального забезпечення в цифровому форматі» [9].

В Україні соціальним захистом громадян безпосередньо повинна займатися Державна соціальна служба з її інститутами. У «Положенні про Державну соціальну службу України» (від 22 травня 2019 р.) зазначено, що дана Служба спрямовує свою діяльність у «сфері соціального захисту населення; сім'ї; захисту прав дітей; бездомних осіб; осіб, які відбули покарання у вигляді обмеження волі або позбавлення волі на певний строк, а також звільнені від подальшого відбування зазначених видів покарання; протидії торгівлі людьми; проведення соціальної роботи та надання соціальних послуг; запобігання та протидії домашньому насильству; захисту прав депортованих за національною ознакою осіб, які повернулися в Україну; внутрішньо переміщених осіб; соціального захисту осіб з інвалідністю, осіб, постраждалих внаслідок Чорнобильської катастрофи, ветеранів праці, ветеранів військової служби, жертв нацистських переслідувань, дітей війни та жертв політичних репресій; соціальної та професійної адаптації військовослужбовців, які звільняються, осіб, звільнених з військової служби; волонтерської діяльності» [10].

Висновки і перспективи. У сучасних умовах розвитку різних суспільств існують різні соціальні стандарти та гарантії. Більшість населення на планеті Земля не мають доступу до якісних соціальних послуг та не є соціально захищеними. Саме тому є гостра потреба в професійній підготовці соціальних працівників до соціального захисту населення. Основними міжнародними документами, що визначають базове право

людини на соціальний захист є Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права, а також Декларація прав людини, зокрема її статті 22 та 26. На міжнародному рівні значну роботу щодо визначення стратегічних напрямів соціального захисту населення та удосконалення роботи соціальних працівників здійснюють ряд міжнародних організацій, зокрема ООН, МОП, ЮНІСЕФ, МФСП. Найбільш важливими документами, які визначають особливості та специфіку соціального захисту населення для усіх країн Світу і на яких необхідно базуватися при підготовці соціальних працівників є «Рекомендації про мінімальні рівні соціального захисту» (2012), «Соціальний захист в світі в 2014-2015 рр. : Забезпечити економічне відновлення, інклюзивний розвиток і соціальну справедливість» (2014), «Заява щодо ролі соціальної роботи у соціальному захисті населення» (2014), «Загальна місія для універсального соціального захисту» (2015), «Роль соціальної роботи в системах соціального захисту: загальні права соціального захисту» (2016), «Всесвітній звіт про соціальний захист 2017-19. Загальний соціальний захист для досягнення цілей сталого розвитку» (2017), «Доповідь Спеціального доповідача про надзвичайну бідність та права людини» (2019).

Список використаних джерел

1. Загальна декларація прав людини. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/99_5_015
2. Guidelines to strengthen the social service workforce for child protection. February 2019. 44 s. URL: <https://www.unicef.org/media/53851/file/Guidelines%20to%20strengthen%20social%20service%20for%20child%20protection%202019.pdf>

3. R202 - Social Protection Floors Recommendation, 2012 (No. 202). URL:

https://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P1210_0_INSTRUMENT_ID:3065524

4. World Social Protection Report 2014/15. Building economic recovery, inclusive development and social justice. URL:

https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/publication/wcms_245201.pdf

5. The Role of Social Work in Social Protection Floors. URL:

https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/ifsw-cdn/assets/ifsw_83600-1.pdf

6. A shared mission for universal social protection. Concept Note. URL:

https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/genericdocument/wcms_378996.pdf

7. Роль соціальної роботи в системах соціальної захисту: всеобщее право соціальної захисту. URL: <https://www.ifsw.org/the-role-of-social-work-in-social-protection-systems-the-universal-right-to-social-protection/>

8. World Social Protection Report 2017–19. Universal social protection to achieve the Sustainable Development Goals. URL:

https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_604882.pdf

9. Report of the Special Rapporteur on extreme poverty and human rights. URL:

<https://undocs.org/A/74/493>

10. Положення про Державну соціальну службу України. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/458-2019-%D0%BF>

References

1. Universal Declaration of Human Rights. Available at: https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/995_015

2. Guidelines to strengthen the social service workforce for child protection. February 2019. 44 s. Available at:

<https://www.unicef.org/media/53851/file/Guidelines%20to%20strengthen%20social%20service%20for%20child%20protection%202019.pdf>

3. R202 - Social Protection Floors Recommendation, 2012 (No. 202). Available at:

https://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P1210_0_INSTRUMENT_ID:3065524

4. World Social Protection Report 2014/15. Building economic recovery, inclusive development and social justice. Available at:

https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/publication/wcms_245201.pdf

5. The Role of Social Work in Social Protection Floors. Available at:

https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/ifsw-cdn/assets/ifsw_83600-1.pdf

6. A shared mission for universal social protection. Concept Note. Available at:

https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/genericdocument/wcms_378996.pdf

7. The role of social work in social protection systems: the universal law of social protection. Available at:

<https://www.ifsw.org/the-role-of-social-work-in-social-protection-systems-the-universal-right-to-social-protection/>

8. World Social Protection Report 2017–19. Universal social protection to achieve the Sustainable Development Goals. Available at:

https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_604882.pdf

9. Report of the Special Rapporteur on extreme poverty and human

rights. Available at: <https://undocs.org/A/74/493>

10. Regulations on the State Social Service of Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/458-2019-%D0%BF>

PROFESSIONAL PREPARATION OF SOCIAL WORKERS FOR SOCIAL PROTECTION OF POPULATION IN THE CONTEXT OF INTERNATIONAL REQUIREMENTS

Sopivnyk I.V., Drachuk O.V.

Abstract. *The article substantiates the need for professional training of social workers for social protection in the context of modern international requirements. The international documents defining the basic human right to social protection - the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, as well as the Declaration of Human Rights are noted. Reflects the activities of international organizations that deal with the problems of social protection of the population (UN, ILO, UNICEF, IFSP). The strategic directions of improving the work of social services in the world in the system of social protection of the population are disclosed. The most important documents that determine the characteristics and specifics of social protection of the population for all countries of the world, including «Social Protection Floors Recommendation» (2012), «World Social Protection Report 2014/15. Building economic recovery, inclusive development and social justice» (2014), «Statement on the role of social work in social protection of the population» (2014), «A shared mission for universal social protection» (2015), «The role of social work in social protection systems: general social rights Protection Report» (2016), «World Social Protection Report 2017-19. Universal social protection to achieve the Sustainable Development Goals» (2017), «Report of the Special Rapporteur on extreme poverty and human rights» (2019).*

Key words: *vocational training of social workers, the state, social protection, social security of the population, social guarantees, social programs.*

УДК 371.485

DOI: 10.31548/hspedagog2019.03.049

БУЛІНГ У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВИЙ ПІДХІД**Шульга Є.В.**, д.ю.н., доцент кафедри міжнародного права та порівняльного правознавства**Національний університет біоресурсів і природокористування України**
<https://orcid.org/0000-0002-9343-8647>**Фомічова О.В.**, к.б.н., здобувач кафедри соціальної роботи та реабілітації
Національний університет біоресурсів і природокористування України*E-mail:* evshulga2013@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6567-9227>

Анотація. У статті розглядається проблема булінгу як об'єктивного явища в українських закладах середньої освіти, акцентується увага на сутності та ознаках булінгу, негативних наслідках його прояву не лише для жертв цькування, а й для інших учасників конфлікту, проаналізовано сучасний стан профілактичних та інших заходів протидії булінгу, що впроваджуються в освітніх закладах, пропонуються шляхи їх удосконалення.

Ключові слова: булінг, конфлікт у школі, агресія, цькування, підлітки, кривдник, жертва, спостерігач булінгу, профілактика та запобігання булінгу.

Актуальність. Нинішній стан соціокультурного розвитку освітнього середовища вимагає нового підходу до вирішення проблеми міжособистісної взаємодії учасників навчального процесу. Особливої актуальності в Україні та всьому світі набуває проблема шкільного булінгу: високий рівень прояву конфліктності, прояви повторюваного цькування перешкоджають реалізації мети всебічного розвитку особистості, загрожують психічному здоров'ю учнів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз наукових джерел дав змогу дійти узагальнення: у країнах західної Європи та США шкільному булінгу в тій чи іншій формі піддаються від 4 до 50% дітей різного віку. А отже жертвою цькування стає кожен четвертий підліток, а кожен п'ятий вважає агресором себе [1,2,3]. В. Крег і І. Харел, порівнюючи кількісні показники прояву булінгу, доходять висновку, що найбільш високі показники участі як в одиничних, так і

в регулярних цькуваннях, мають підлітки Австрії, Естонії, Німеччини, Латвії, Литви, Швейцарії та України. Найнижчі показники – Чехії, Словенії і Швеції [4]. За результатами опитування UNICEF (2017), в Україні близько 67 % дітей були учасниками або свідками булінгу [5]. Міністерство юстиції України наводить дещо іншу статистику. Так, згідно з опитуваннями, здійсненими в межах державної програми "Стоп, булінг", приниження в школі зазнавали 45 % дітей у Закарпатській області, 50 % опитаних школярів Київської області та Одеси були свідками або жертвами булінгу в школі. При чому, 40% жертв цькування взагалі ні з ким не ділилися проблемою і не зверталися за допомогою, 25% - опитаних вважали неефективним звернення до дорослого, тому залучали на допомогу друга чи брата/сестру. З тих, хто мовчать – 40% соромляться про це говорити, а 22% вважають булінг звичним явищем [6]. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, станом на

2016 рік Україна посідала 9 місце серед 42 досліджуваних країн за відсотком жертв булінгу серед учнів старших класів [6].

Школа - це заклад освіти, середовище, у якому діти перебувають значну кількість часу, у якому вони не лише отримують базові знання, а й набувають необхідного досвіду взаємодії, важливої для процесу становлення дитини як особистості, тому створення належного мікроклімату в класі та в школі - важливе завдання усієї освітньої системи України, запорука формуванню психічно здорової нації з високим рівнем культури міжособистісного спілкування. Водночас нехтування профілактичними і запобіжними заходами булінгу в освітньому середовищі зумовлює негативні наслідки, як для жертви булінгу, так і для самого кривдника, а також соціуму в цілому. Так, згідно з дослідженнями американських науковців, булінг - перший крок до справжнього насильства та злочинної поведінки (60% із тих, кого було визначено як кривдника в 6–9 класах, мали хоча б одну судимість до 24 років, а 35–40% - три або більше серйозних злочинів у 25-річному віці [3]).

Слід відзначити, що на теренах України кількість наукових досліджень проблеми булінгу постійно зростає. Різним аспектам булінгу присвячені праці таких вітчизняних та зарубіжних вчених як: М. Алексеєнко, Б. Ачітаєва, І. Бердишев, О. Бовт, В. Вишневська, О. Глазман, К. Дамбах, О. Дроздов, Є. Дубровський, Н. Жигайло, В. Жуковський, Н. Зімівець, М. Іванчук, З. Карпенко, Е. Кіричевська, Я. Колодзейчик, І. Кона, К. Коруба, Д. Кутузова, Д. Лейн, С. Максименко, Н. Максимова, Ю. Малієнко, І. Мамайчук, В. Моргун, В. Москалець, Д. Олвеус, О. Паркулаб, І. Пасічник, М. Смірнова, О. Татенко, Т. Титаренко,

С. Томчук, Т. Фалд, Е. Файнштейн, Л. Шинкарук-Корзун, Н. Чепелева, М. Ясеновська, Т. Яценко та ін.

Мета. Дослідження соціально-правових характеристик булінгу у закладах середньої освіти.

Методи. При написанні статті було використано емпіричний метод, методи формальної логіки, порівняльний метод, систематизації наукових джерел.

Результати. Поняття "булінг" походить від англійського слова "bully", що в перекладі означає «хуліган, забіяка» і тлумачиться як фізичний або психологічний терор, залякування [7, с. 15]. У науці булінг розуміється як:

- свідоме, тривале насильство, що не має характеру самозахисту і може проявлятися з боку одного або декількох людей [8];

- сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем, які охоплюють процес тривалого фізичного чи психологічного насилля з боку індивіда або групи щодо індивіда, що не може захистити себе в цьому випадку [9, с. 241];

- специфічна форма агресивної поведінки, що може бути описана в ситуації, коли учень повторно чи постійно зазнає негативних дій з боку однієї чи більше осіб [10].

Як бачимо, майже всі дослідники визначають булінг як довготривалу та систематичну агресію. Проте слід зауважити, що сам по собі булінг не є поведінкою, а ймовірно являє собою форму взаємодії, у якій реалізуються різні типи поведінки, що характеризуються як агресивні. Маючи структуру подібну до конфлікту, булінг, за природою і змістом, його різновидом має специфічні ознаки. Серед таких ознак можна виокремити:

- 1) тривалий, повторюваний характер;
- 2) дисбаланс сил кривдника й жертви;

3) заподіяння емоційних страждань жертві кривдником шляхом фізичного або психологічного насильства;

4) навмисний характер дій з боку кривдника;

5) наявність особливого складу учасників конфлікту (кривдник, жертва, спостерігачі).

Форми булінгу можуть бути найрізноманітніші. При чому, як свідчить статистика, фізичне насилля застосовується не дуже часто. Найбільш розповсюдженим різновидом знуцання, яке відбувається між дітьми є вербальне приниження та різного роду образи, а також виключення з референтної групи, неприйняття та ізоляція, розповсюдження неправдивих чуток та інша поведінка, яка так чи інакше завдає шкоди потерпілому [11, с. 86]. Такі агресивні дії спричиняють приниження потерпілого та отримання кривдником задоволення від цього. При чому, цикл насильства не обривається, а лише набирає обертів, підсилюючи тиск на жертву.

Небезпека нехтування запобігання проявів булінгу має негативні наслідки: за даними окремих науковців, причиною 40 % суїцидів серед дітей шкільного віку є булінг [Див. 12]. У науці існує спеціальний термін для позначення суїциду з відповідних причин - "буліцид". Окрім очевидних страждань, жертви булінгу переживають деформацію ціннісних орієнтирів, у них можуть розвиватись фобії, інші психічні розлади. Жертви булінгу відчувають психічне та фізичне виснаження через приниження. На поведінковому рівні це проявляється у пропуску занять, погіршені концентрації на уроках. Жертви мають низький рівень самоповаги, самовпевненості та відчуття безпеки, а їхня віктимізація часто спричиняє депресію, переживання самотності та формування суїцидальних намірів [11, с.

88], причому ці наслідки можуть проявлятися у майбутньому, навіть тоді, коли булінг уже припиняється. Жертви схильні дистанціюватися від батьків, їм притаманний зовнішній "локус контролю". Їхньому спілкуванню характерне переважання страху відчуження над прагненням прийняття, закрита позиція, байдужість до оточення. Це зумовлює переживання самотності, гострого занепокоєння, психічної напруги. Зазначене спричиняє формування підґрунтя для соціальної адаптації, адже жертви заперечують можливість власної активності та успішності у взаємодії з іншими [13, с. 56]. Кривдники, або як їх ще називають "булі", також зазнають негативного впливу (зазвичай в меншому обсязі, ніж жертви). Хоча у наукових джерелах про це згадують доволі рідко. Безкарність за агресію викликає почуття безвідповідальності, хибної свободи та всюдозволеності, що також спричиняє до деформації особистості. У булерів формується низька толерантність, байдужість до страждань інших, підсилюються стереотипи та хибні упередження, викривляється почуття справедливості, підвищується агресивність, егоїзм, залежність від думки оточення. Навряд чи можливо назвати вищезазначене належним формування ціннісних орієнтирів у "булі", котрі були б корисні як для соціуму, так і для нього самого.

Оскільки міжособистісне спілкування в закладах освіти характеризується інтенсивністю, то негативного впливу від цькування зазнають не лише безпосередні його учасники булери та жертва, а й інші учні. Так, спостерігачі, незважаючи на те, якої позиції дотримуються, хоча й опосередковано, однак усе ж таки беруть участь у відповідному процесі. Вважається, що спостерігання за булінгом також негативним чином впливає

на формування спостерігачів як індивідуальностей. Залежно від психічних особливостей спостерігача та його реакції (позиції, яку він займає) на прояв третирування, зворотній вплив від булінгу може розрізнятися, зумовлювати пригнічення співчуття, емпатії, чи викликати сором за власну бездіяльність або почуття тривоги, страху стати жертвою. Також можуть порушуватись комунікативні здібності, уміння йти на компроміси тощо. До речі, цікавим є факт відзначений учнями: 71% вчителів чи інших дорослих ігнорують випадки булінгу в навчальному середовищі [14]. Водночас, діти, свідки булінгу, бачать, що дії насильника не засуджуються, залишаються безкарними, а тому імовірно, будуть застосовувати агресію в майбутньому [15]. Дослідження підтверджують, що 85% підлітків, задіяних у булінгу, ставляться більш дружньо та з повагою до кривдників, а не до жертв; беруть активну участь у знуцаннях у 48% випадків зі 100%, а втручаються лише зрідка (у 13%). Існують причини, що пояснюють побоювання спостерігачів: зазвичай вони просто не знають, що належить робити, уникають кривдника, адже бояться стати новою «мішенню» або ускладнити ситуацію своїм втручанням [16].

І без того не проста ситуація ускладнюється низьким рівнем психологічної готовності викладачів освітніх закладів до врегулювання проблем, що виникають у взаємодії підлітків. Так, як справедливо зазначають автори навчально-методичного посібнику «Організація роботи з розв'язання проблеми насильства в школі» Є. Дубровська та М. Ясеновська: "шкільні вчителі та вчительки схильні реагувати більше на так звані тяжкі прояви насильства, тобто на те, що має фізичне або моральне підкріплення (такі форми як побиття або позбавлення їжі), чи на ті, що складно

переживаються самими педагогом і педагогинею як особистостями (наприклад, приниження та образи). Однак не слід забувати, що дитина, особистість якої ще формується, гостро реагує на так звані «легкі» форми насильства - використання прізвиськ, ігнорування її почуттів і потреб, негативні порівняння. Позиція дітей щодо ідентифікації форм насильства несуттєво відрізняється від аналогічної в педагогів. На питання "Чи зазнають діти, з якими ви працюєте, насильства?" ствердно відповів 41 % опитаних освітян. Заперечують цей факт 26 %. 33 % респондентів та респонденток не визначилися з відповіддю. Це свідчить про те, що вони з якоїсь причини не замислювалися над цим запитанням або не захотіли відповідати, оскільки не знають, які дії щодо дитини є насильницькими" [17, с. 13].

Деякі дослідники, аналізуючи зазначену ситуацію виявили, що нерідко в агресорів гарні відносини з учителями, оскільки булери активні та комунікабельні. Такі школярі подобаються вчителям, їм легко доручати громадську роботу.

Важливим кроком щодо подолання булінгу стало нещодавнє прийняття Закону України "Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу", який не лише законодавчо закріпив визначення булінгу як "моральне, або фізичне насильство, агресія, у будь-якій формі, або будь-які інші дії, вчинені з метою викликати страх, тривогу, підпорядкувати особу своїм інтересам, що мають ознаки свідомого жорстокого ставлення", а й передбачив адміністративну відповідальність за вчинення булінгу та приховування його прояву з боку педагогічних та інших працівників освітньої системи [18]. Окрім того, зазначений нормативно-правовий акт закріпив і низку контролюючо-наглядових заходів за освітніми установами.

Безумовно, правова регламентація проблеми булінгу - правильний вектор розвитку, проте, на нашу думку метод заборон і покарань усе ж таки не є найкращим, хоча, очевидно, і необхідний. Річ у тім, що острах покарань не завжди має позитивні наслідки. Навпаки, покарання майже завжди підсилює прояв люті, що має дезадаптивний характер, а це не сприяє вирішенню проблеми [8, 19]. Ми переконані, що Україні вирішувати проблему подолання (зменшення проявів) булінгу необхідно шляхом впровадження досвіду скандинавських та інших західних країн. Так, уже тривалий час у Швеції, Норвегії, США та інших державах активно впроваджується програма Д. Ольвеуса, яка передбачає навчання всіх працівників школи (учителів, адміністрації, прибиральниць, працівників їдальні, водія шкільного автобуса) навичкам виваженого ставлення до дітей й оперативного реагування на ситуації цькування - щоб будь-який дорослий в школі міг бути для дітей рольовою моделлю і носієм вміння спілкуватися, не підтримуючи цькування [20]. Датські фахівці з організації «Mobbeland» також акцентують увагу на соціальній природі розгортання цькування, а тому працюють із усіма класами, не виділяючи ролі агресора чи жертви [21]. Психотерапевт І. Бердишев, розмірковуючи про методи виховного впливу на "булерів", зауважував, що подібного роду заходи "перевиховання" (йдеться мова про проведення зібрань), - "...мають бути не акцією залякування, а серйозною спокійною розмовою, у ході якої кривдник зрозуміє, що продовжувати в тому ж дусі він не зможе. Дорослі ж, присутні тут, повинні не тільки контролювати, але й бути готовими допомогти йому опанувати себе. Це можливо, у процесі обговорення з підлітком його інтересів та переваг. Можливо, варто зорієнтувати

підлітка на пошук спортивної секції, підробітку в якій-небудь майстерні. У крайньому випадку познайомити з грутом, що займається рольовими іграми, - нехай помагає саморобним мечем, там завжди можна знайти гідного суперника, а правила поведінки регулюють самі гравці. Головне, щоб заняття було цікавим і посилюючим: успішна людина не відіграється на оточенні..." [8].

У контексті розгляду заходів щодо реагування на випадки булінгу, за нашим переконанням, доречно згадати процедуру медіації як один із найбільш ефективних способів вирішення конфліктів. Особливо ефективною, на нашу думку, є такий її вид як медіація ровесників. Ідея "медіації ровесників" полягає в тому, що підлітки звертаються за допомогою із розв'язання конфліктних ситуацій до однолітків. Саме тому під час навчання та практики проведення медіації тренер сидить осторонь і не втручається, що забезпечує встановлення довіри між учасниками [22, с. 79–81]. Школярі-медіатори працюють під керівництвом координатора – представника педагогічного колективу. Зазвичай координатором стає соціальний педагог, психолог чи хтось із зацікавлених педагогів. Школярі-медіатори проводять зустрічі з ровесниками, які конфліктують, і допомагають їм залагодити суперечку із урахуванням інтересів усіх сторін. Медіація ровесників передає відповідальність за вирішення конфліктів до рук самих учнів. Окрім проведення сесій примирення, школярі-медіатори також беруть участь у заходах, присвячених роз'ясненню важливості й успішності реалізації принципу співпраці, проводять тренінги з однолітками й молодшими школярами [23, с. 29]. Головна перевага медіації рівними за соціальним статусом і віком полягає і в тому, що діти вчаться

вирішувати конфлікти, крім того виникає інтерес самостійно вирішити ситуацію, відчувати себе дорослим... Це і авторитет з боку інших учнів, і самоствердження [24, 25].

Висновки і перспективи.

Отже, на сьогодні рівень протидії булінгу в Україні є далеким від досконалого. Незважаючи на окремі кроки влади, що полягають у встановленні відповідальності за прояви булінгу та проведення методично-роз'яснювальної роботи серед педагогічних та інших працівників закладів середньої освіти зазначена проблема не може бути швидко вирішеною. Вважаємо, що подолання явища булінгу має відбуватися шляхом упровадження профілактичних заходів, що полягають в оптимізації навчального процесу: створення атмосфери взаємоповаги та нетерпимості до проявів насильства, орієнтації учнів на необхідність вирішення конфліктів. Загальнолюдські цінності: повага, толерантність, співчуття повинні пропагуватися не лише у межах освітніх закладів, а й взагалі стати підґрунтям української інформаційної політики. Також ми поділяємо позицію деяких авторів, які наголошують на необхідності запровадження у школі інституту медіації як дієвого засобу вирішення конфліктів.

Список використаних джерел

1. Аряєв М. Л., Сеньківська Л. І., Шевченко І. М. Особливості та прояви шкільного булінгу на моделі Одеського регіону. *Перинатологія і педиатрія*. Київ: 2014. № 3. 74 с.
2. Losey B. Bullying, Suicide and Homicide. Understanding, Assessment and Preventing Threats for Victims of Bullying. Routledge. USA: 2011. 61 p.
3. Sampson R. Bullying in schools. Problem-oriented guides for police. Problem-oriented guide series, guide 12.. U.S. Department of Justice: 2008. 49 p.
4. Cole M. Equality, Human Rights and Education. Routledge Falmer: 2000. 217p.
5. В Министерстве юстиции начали программу "Стоп, буллинг": Информационное агентство Информ-UA. URL: <https://inform-ua.info/society/1536741386-v-mynysterstve-yustytcyu-nachaly-prohrammu-stop-bullynh> (дата звернення: 17.06.2019).
6. Дані офіційного сайту Міністерства юстиції України: URL: <https://minjust.gov.ua/news/ministry/v-mejah-proektu-minyustu-ya-mayu-pravo-rozpochato-informatsiyu-kampaniyu-stopbuling-dlya-ditey-ta-ih-batkiv> (дата звернення: 17.06.2019).
7. Петросянц В. Р. Психологическая характеристика старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде, и их жизнестойкость: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. СПб., 2011. 30 с.
8. Бердышев И. Лекарство против ненависти: Издавецтво Первое сентября. 2005. 15 марта (№ 18). 3 с.
9. Лэйн Д. А. Школьная травля (буллинг). Детская и подростковая психотерапия. Питер. СПб. 2001. 276.
10. Иткис Г. Маленький – задира, большой – хулиган. Русский экспресс. 2009. № 361. URL: <http://www.russianexpress.net/details.asp?article=2866&category=56> (дата звернення: 17.06.2019).
11. Король А. (2009) Причини та наслідки явища булінгу. *Відновне правосуддя в Україні*. Київ. № 1-2. 93
12. Витяг з інтерв'ю директора Українського інституту дослідження екстремізму (УІДЕ) Олега Зарубінського та ін. під час прес-конференції в прес-центрі Главкома. URL: <https://glavcom.ua/specprojects/press-center/40-dityachih-samogubstv-ce-naslidok-bulingu-z-boku-odnolitkiv->

455021.html (дата звернення: 24.06.2019).

13. Школьные службы примирения в регионах России. Профилактика межэтнических конфликтов. Под общей редакцией Н.Л.Хананашвили. Москва: Благотворительный фонд «Просвещение», 2014. 184 с.

14. Зиновьева Н. О., Михайлова Н. Ф. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации. СПб.: Речь, 2003. 248 с.

15. Coloroso B. The bully, the bullied, and the bystander: from pre-school to high school: how parents and teachers can help break the cycle of violence. Canada, 2002. 218 p.

16. Матеріали для просвітницької роботи з батьками та педагогами. Відділ освіти Красноармійської районної державної адміністрації. URL:

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cac:he:2l0twC7s1qQJ:static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/5158/416689/sitepage%2Ffiles%2Fpro_profilaktiku_negativnih_yavisch_u_pidlitkovomu_seredovischi.docx+&cd=7&hl=ru&ct=clnk&gl=ua (дата звернення: 24.06.2019).

17. Коновалов А. Подходы к работе с травлей в школе и школьные службы примирения. Теории буллинга и «школьная восстановительная конференция» URL: <http://www.8-926-145-87-01.ru>. (дата звернення: 26.06.2019).

18. Проект Закону про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу. Офіційний сайт Верховної ради України. URL:

http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=64402. (дата звернення: 26.06.2019).

19. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. Минск: Ильин В.П., 1996. 192 с.

20. Violence prevention works! Safer schools, safer communities.

Home of the Olweus bullying prevention program. URL: http://www.violenceprevention*works.org/public/index.page. (дата звернення: 26.06.2019).

21. АМОК

Antimobbekonsulenterne/Mobbeland. URL: <http://www.mobbeland.dk>. (дата звернення: 26.06.2019).

22. Безпальча Р. Шляхи мирного розв'язання конфліктів у школі. Тернопіль: Підручники і посібники, 2001. 96 с.

23. Гайдамашко І. А. Технології профілактики третирування у шкільному середовищі: *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, №2(8)/2013. 32 с.

24. Романішина І. М. Медіація як ефективний метод вирішення конфліктів у шкільній практиці. *Таврійський вісник освіти*. 2014 р. № 3 (47). 255 с.

25. Дурняк Л. Шкільна медіація як засіб вирішення конфліктів серед підлітків. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 5. 2013 р. 200 с.

References

1. Ariaiev M. L., Senkivska L. I., Shevchenko I. M. (2014) Osoblyvosti ta proiavy shkilnoho bulinhu na modeli Odeskoho rehionu [Features and manifestations of school billing on the model of Odessa region]. *Naukovyi zhurnal "Perynatolohyia yu pedyatryia"*. Kyiv: 3. 74 s.

2. Losey B. (2011) Bullying, Suicide and Homicide. Understanding, Assess men" tand Preventing Threats for Victims of Bullying. Rout ledge. USA. 61 p.

3. Sampson R. (2008) Bullying in schools. Problemoriented guides for police. Problem-oriented guide series, guide 12.. U.S. Department of Justice. 49 p.

4. Cole M. (2000) Equality, Human Rights and Education. Routledge Falmer. 217p.

5. V Mynysterstve yustytssy nachaly prohrammu "Stop, bullynh": Ynformatsyonnoe ahenstvo Ynform-UA [The Ministry of Justice launched the Stop, Bullying program: Inform-UA News Agency]. Available at: <https://inform-ua.info/society/1536741386-v-mynysterstve-yustytssy-nachaly-prohrammu-stop-bullynh>.

6. Dani ofitsiinoho сайtu Ministerstva yustytssii Ukrainy [The official site of the Ministry of Justice of Ukraine]. Available at: <https://minjust.gov.ua/news/ministry/v-mejah-proektu-minyustu-ya-mayu-pravo-rozpochato-informatsiynu-kampaniyu-stopbuling-dlya-ditey-ta-ih-batktiv>.

7. Petrosiants V.R. (2011) Psykholohycheckaia kharakterystyka starsheklassnykov, uchastnykov byllynha v obrazovatelnoi srede, y ykh zhyznestoičnost [Psychological characteristics of high school students, billing participants in the educational environment, and their viability] SPb. 30 s.

8. Berdyshev Y. (2005) Lekarstvo protyv nenavysty [The medicine against hate]. Vydavnytstvo Pervoe sentiabria. 15 marta (18). 3 s.

9. Lein D. A. (2001) Shkolnaia travlia (bullynh). Detskaia y podrostkovaia psykhoterapiia [School bullying (bullying). Child and adolescent psychotherapy]. Pyter. SPb. 276 s.

10. Ytkys H. (2009) Malenkyi – zadyra, bolshoi – khulyhan [Little is a badass, big is a bully]. Russkyi ekspress. 361. Available at: <http://www.russianexpress.net/details.asp?article=2866&category=56>.

11. Korol A. (2009) Prychyny ta naslidky yavyscha bulinhu [Causes and consequences of the phenomenon of billing]. Vidnovne pravosuddia v Ukraini. Kyiv. 1-2. 93 s.

12. Vytiah z interviiu dyrektora Ukrainskoho instytutu doslidzhennia ekstremizmu (UIDE) Oleha Zarubinskoho ta in. pid chas pres-konferentsii v pres-tsentri Hlavkoma

[Excerpt from an interview with Oleg Zarubinsky, director of the Ukrainian Institute for the Study of Extremism (UIDE). during a press conference at the Glavcom press center]. Available at: https://glavcom.ua/specprojects/press_center/40-dityachih-samogubstv-ce-naslidok-bulingu-z-boku-odnolitkiv-455021.html.

13. Shkolnye sluzhby prymyrenyia v rehyonakh Rossyy. Profylaktyka mezhatnycheskykh konfliktov [School reconciliation services in the regions of Russia. Prevention of Interethnic Conflicts]. Pod obshchei redaktsyei N.L.Khananashvily. Moskva: Blahotvorytelnyi fond «Prosveshchenye», 2014. 184 s.

14. Zynoveva N. O., Mykhailova N. F. (2003) Psykholohyia y psykhoterapiia nasylia. Rebenok v kryzysnoi sytuatsii [Psychology and psychotherapy of violence. Child in crisis]. SPb.: Rech. 248 s.

15. Coloroso B. (2002) The bully, the bullied, and the bystander: from pre-school to high school: how parents and teachers can help break the cycle of violence. Canada. 218 p.

16. Materialy dlia prosvitnytskoi roboty z batkamy ta pedahohamy [Educational materials for parents and educators]. Available at: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:2l0twC7s1qQJ:stati.c.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/5158/416689/sitepage_5/files/pro_profilaktiku_negativnih_yavisch_u_pidlitkovomu_seredovischi.docx+&cd=7&hl=ru&ct=clnk&gl=ua.

17. Konovalov A. Podchody k rabote s travlej v škole y škol'nye sluzhby prymyrenyia. Teoryi bullynha y «škol'naja vosstanovitel'naja konferencyja» [School harassment approaches and school reconciliation services. Theories of bullying and the "school rehabilitation conference"]. Available at: <http://www.8-926-145-87-01.ru>.

18. Proekt Zakonu pro vnesennia zmin do deiakykh

zakonodavchyykh aktiv Ukrainy shchodo protydyi bulinhu Ofitsiynyi sait Verkhovnoi rady Ukrainy [Draft Law on Amendments to Certain Legislative Acts of Ukraine on Countering Bullying]. Available at:

http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=64402.

19. Furmanov Y.A. (1996) Detskaia ahressyvnost: psykhyodahnostyka y korrektsiya [Children's Aggression: Psychodiagnostics and Correction]. Mynsk: Ylyn V.P. 192 s.

20. Violence prevention works! Safer schools, safer communities. Home of the Olweus bullying prevention program. Available at: http://www.violenceprevention*works.org/public/index.page.

21. AMOK Antimobbekonsulenterne/Mobbeland. Available at: <http://www.mobbeland.dk>.

22. Bezpalkha R. (2001) Shliakhy myrnoho rozv'iazannia konfliktiv u shkoli x Ways of peacefully resolving

conflicts in school. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky. 96 s.

23. Haidamashko I. A. (2013) Tekhnolohii profilaktyky tretyrivannia u shkilmomu seredovyschi [Technology of treatment prevention in the school environment]. Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina», №2(8). 32 s.

24. Romanishyna I. M. (2014) Mediatsiia yak efektyvnyi metod vyrishennia konfliktiv u shkilnyi praktytsi [Mediation as an effective method of conflict resolution in school practice]. Tavriiskyi visnyk osvity. 3 (47). 255 s.

25. Durniak L. (2013) Shkilna mediatsiia yak zasib vyrishennia konfliktiv sered pidlitkiv [School mediation as a means of conflict resolution among adolescents]. Pedagogika i psykholohiia profesiinoi osvity № 5. 200.

BULLING IN THE INSTITUTIONS OF SECONDARY EDUCATION: SOCIAL AND LEGAL APPROACH

Shulga E.V., Fomichova O.V.

Abstract. *The article considers the problem of the phenomenon of bullying as an objectively existing phenomenon in the Ukrainian institutions of secondary education, focuses on the essence of the bullying, the negative effects of the psychological, social and other nature from its manifestation not only for the victims of tertiary, but also for other participants in the conflict. There was made the analysis of contemporary state of the preventive measures against bullying, that are practiced in educational institutions, offered ways to improve them.*

Today, the level of resistance to bullying in Ukraine is far from perfect. Despite the individual steps of the authorities, which include establishing responsibility for the manifestations of bullying and conducting methodological explanatory work among pedagogical and other employees of secondary education institutions, this problem cannot be quickly resolved. We believe that overcoming the phenomenon of bullying should occur through the introduction of preventive measures, they are to optimize the educational process: creating an atmosphere of mutual respect and intolerance to manifestations of violence, orientation of students on the need to resolve conflicts. Universal values: respect, tolerance, compassion should be promoted not only within educational institutions, but generally become the basis of Ukrainian information policy. We also share the position of some authors, emphasize the need to introduce a mediation institute in the school as an effective means of resolving conflicts.

Key words: *bullying, conflict in school, aggression, harassment, harassment, adolescents, offender, victim, boulder observer, prevention and prevention of bullying.*

ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9.072.433

DOI: 10.31548/hspedagog2019.03.058

ПРОВІДНІ ДЕТЕРМІНАНТИ КАР'ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ТА ДРУГОГО (МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНЯ НУБІП УКРАЇНИ: АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Афанасенко Л. А., кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: lario.afanasenko@gmail.com

Анотація. В статті кар'єра інтерпретується як динамічний процес і результат активності суб'єкта до розкриття власного кар'єрного потенціалу. Психологічними компонентами кар'єрних орієнтацій виступають соціально обумовлені стимули особистості до професійної діяльності, професійна спрямованість, способи побудови кар'єрної траєкторії, система мотивів, ступінь актуалізації здібностей фахівця-аграрія. Наведено результати дослідження та здійснено порівняльну характеристику провідних кар'єрних орієнтацій студентів останнього курсу навчання першого (бакалаврського) рівня та другого (магістерського) рівня НУБіП України, визначено зв'язки між типами кар'єрних орієнтацій за шкалами опитувальника та деякими особистісними характеристиками студентів-аграріїв.

Ключові слова: кар'єрні орієнтації, кар'єра, студент-аграрій, фахівець сільськогосподарської галузі.

Актуальність. В умовах гібридної війни, соціально-економічних та політичних зрушень в яких перебуває Україна, найважливішим завданням сучасної аграрної освіти стає підготовка компетентного фахівця сільськогосподарської галузі, який усвідомлює значимість соціальної позиції спеціаліста-аграрія та визначає свій вклад в розвиток життєдіяльності суспільства, патріотично налаштований в аспекті професійної реалізації на теренах своєї держави, а не за її межами [1]. Агровиробництво забезпечує продовольчу безпеку держави, розвиток внутрішнього та зовнішнього ринку, підвищення життєвого рівня населення. Головною умовою ефективного аграрного виробництва виступає інтеграційна підготовка суб'єкта праці, який не лише володіє сукупністю знань, практичних умінь і навичок, а виявляє

здатність до розв'язання різних видів робочих завдань на основі прагнення до кар'єрної самореалізації [2]. Ефективність входження молодих спеціалістів на ринок праці залежить від широкого спектру психологічних якостей особистості, одними із яких є *формування кар'єрних орієнтацій*.

Успішною людина може бути тоді, коли її кар'єрні прагнення збігаються із системою життєвих цінностей, як збереження індивідуальності й саморозвитку, а також цінності, пов'язанні з досягненням професійних успіхів і винагородою за результатами діяльності. У число рушійних сил кар'єрних орієнтацій суб'єкта праці входить бажання підвищити рівень життя, реалізація творчого потенціалу за рахунок виконання практичних завдань, що й обумовлюється

його особистісно-професійним розвитком.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В останні роки досить детально вивчені особливості різних аспектів становлення кар'єрних орієнтацій студентів. Розглядався кар'єрний і професійний розвиток майбутніх практичних психологів (Ю. Бохонкова, С. Гарькавець, А. Книш, А. Курденко, К. Міхно, І. Панкратова, М. Сурякова, В. Фомічова). Досліджувалися особливості кар'єрних орієнтацій студентів-випускників економічних спеціальностей (О. Скориніна-Погребна), майбутніх юристів (Р. Каламаж).

Наші міркування, на основі дослідно-експериментальної роботи науковців, зводяться до того, що кар'єрна орієнтація особистості розглядається як відношення до професійного розвитку, має для суб'єкта стійкий життєвий сенс, виявляється в ефектах особово-сміслової і мотиваційно-сміслової регуляції. Кар'єра інтерпретується як динамічний процес і результат активності суб'єкта до розкриття власного кар'єрного потенціалу [4].

Однак формування кар'єрних орієнтацій студентів-випускників аграрної галузі в умовах професійного навчання являється складною і недостатньо вивченою проблемою в науково-прикладному психологічному здобутку.

Мета роботи полягає в емпіричному дослідженні та порівняльному аналізі формування кар'єрних орієнтацій студентів останнього року навчання першого (бакалаврського) рівня та другого (магістерського) рівня НУБіП України.

У питанні дослідження майбутньої кар'єри студентів-аграріїв актуальним є розгляд кар'єрних орієнтацій особистості. Дане поняття виникло в американській психології та засноване на концепції «якорів кар'єри» Е. Шейна. Вчений розглядає кар'єрні орієнтації як ряд уявлень суб'єкта про себе, ключові цінності, мотиви, навички, що визначають вибір кар'єри. За допомогою «якорів» мо-

жна передбачити, який вид кар'єри найбільше задовольнить людину, оскільки люди намагаються вибрати спосіб життя відповідно до найважливіших для них цінностей.

Для вивчення соціально обумовлених стимулів особистості до професійної діяльності, для визначення професійної спрямованості, способу побудови професійного шляху майбутнього аграрія ми скористалися методикою «Кар'єрні орієнтації» Е. Шейна в адаптації А. Жданович [3; 5].

Опитувальник включає в себе 10 шкал, а саме: професійна компетентність, організаторська компетентність, автономія, служіння, виклик, підприємницька креативність, стабільність місця роботи, стабільність місця проживання, інтеграція стилів життя, кар'єрна направленість (орієнтація на вертикальну кар'єру, орієнтація на горизонтальну кар'єру, орієнтація на умови).

Автором було виділено три фактора загальної дисперсії. *Перший фактор* включає орієнтацію на вертикальну кар'єру (організаційна компетентність, виклик, підприємницька креативність). *Другий фактор* включає орієнтацію на горизонтальну кар'єру (професійна компетентність, служіння, стабільність місця проживання). *Третій фактор* включає орієнтацію на умови (автономія, стабільність місця роботи, інтеграція стилів життя). Вибір найбільш спрямованої кар'єрної орієнтації здійснюється на основі зіставлення суми балів, набраних за представленими шкалами.

Емпіричне дослідження проводилось на базі НУБіП України із загальною вибіркою в кількості **434** респондентів у віці від 17 до 23 років усіх спеціальностей, з яких **341** студента (78,5 %) четвертого року навчання освітнього рівня бакалавр і **93** студента (21,5 %) другого року навчання освітнього рівня магістр.

Суть анкетування полягала в наступному: респондентам необхідно визначити за 5-ти бальною шкалою оцінювання своє відношення до поданих 40

тверджень за наступною шкалою: 5 балів відповідає максимальній значущості, 1 бал - мінімальній, а саме:

Надалі нами наведені середні значення за всіма показниками опитувальника, але у роботі надаємо опис детермінантним кар'єрним орієнтаціям.

Середні значення отриманих даних студентів **ОС бакалавр** представлені у табл. 1

Таблиця 1

Середні значення отриманих даних студентів ОС бакалавр за шкалами опитувальника (n=341)

Найменування шкали	Середні значення отриманих даних
Професійна компетентність	15,5
Організаторська компетентність	19,1
Автономія	18,5
Служіння	20,1
Виклик	17,9
Підприємницька креативність	18,7
Стабільність місця роботи	12,1
Стабільність місця проживання	7,2
Інтеграція стилів життя	15,6
Орієнтація на вертикальну кар'єру	55,7
Орієнтація на горизонтальну кар'єру	42,8
Орієнтація на умови	46,2

Емпіричні дані отримані в результаті проведення тесту «Кар'єрні орієнтації» вказують максимальну орієнтацію студентів-бакалаврів останнього курсу навчання на: **вертикальну кар'єру** (55,7), умови (46,2), горизонтальну

кар'єру (42,8) та спрямованість на: **служіння** (20,1), **організаторську компетентність** (19,1), **підприємницьку креативність** (18,7). Наведені характеристики представлено на рис. 1.

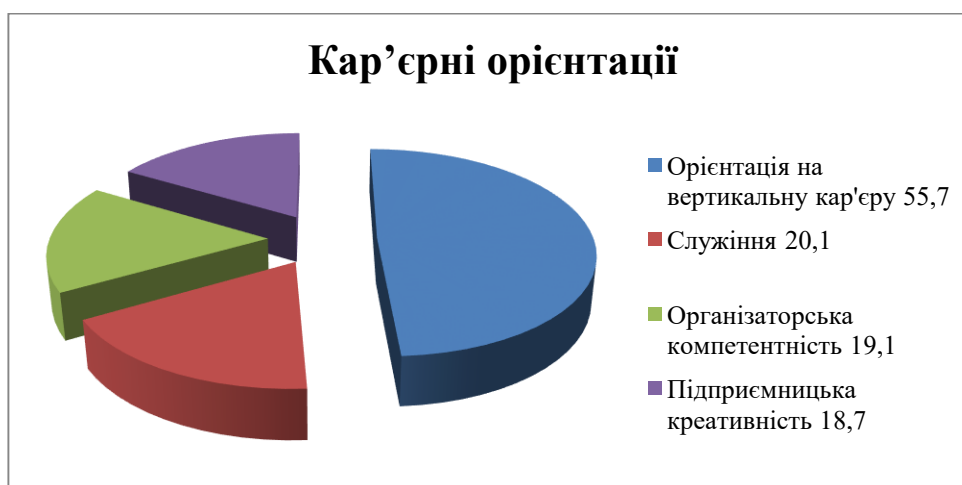


Рис. 1. Показники максимально-значимих кар'єрних орієнтацій студентів ОС бакалавр

Виявлені показники кар'єрних орієнтацій за шкалами опитувальника студентів ОС бакалавр представлено на рис. 2

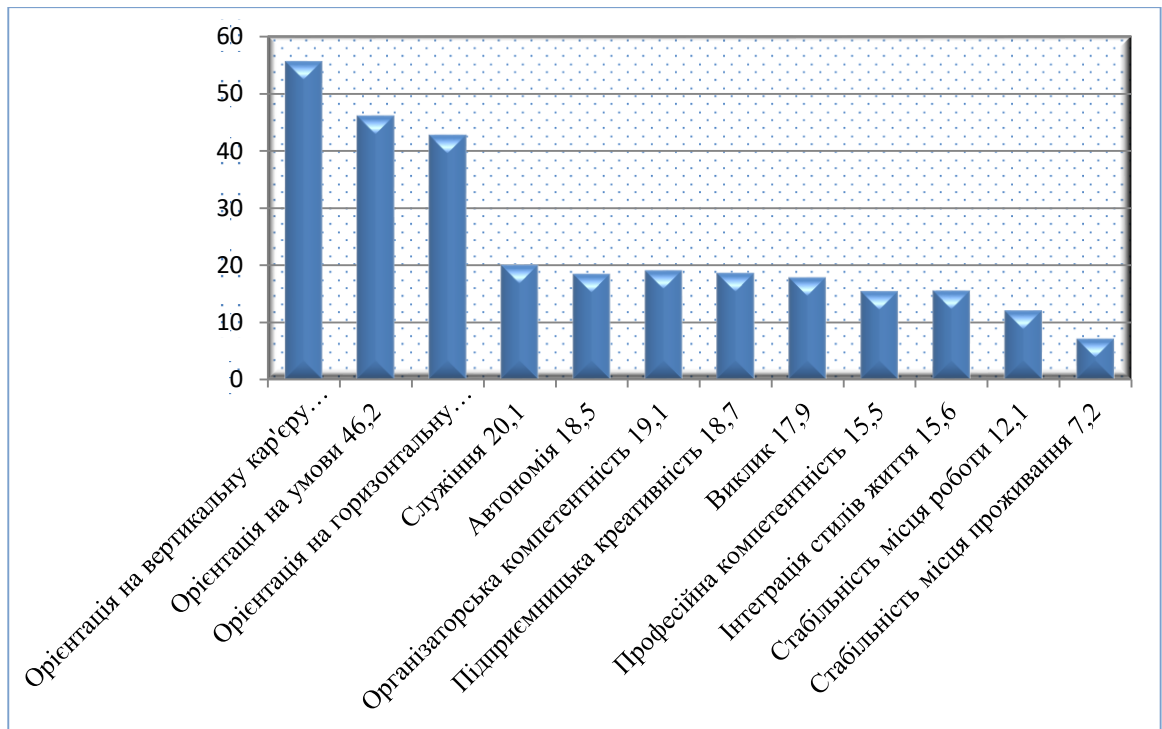


Рис. 2. Показники кар'єрних орієнтацій студентів ОС бакалавр

Отже, з огляду на результати емпіричного аналізу для студентів-бакалаврів останнього року навчання пріоритетним є **перший фактор** опитувальника, що включає орієнтацію на вертикальну кар'єру: організаційну компетентність (19,1) та підприємницьку креативність (18,7). Високий середній показник спрямованості на служіння (20,1) визна-

чає орієнтацію респондентів на професійну діяльність скрізь призму власної значимості та необхідності для суспільства.

У результаті розрахунків нами було з'ясовано кар'єрну спрямованість студентів **ОС магістр** останнього року навчання, середні значення яких представлені у табл. 2.

Таблиця 2
Середні значення отриманих даних студентів ОС магістр за шкалами опитувальника (n=93)

Найменування шкали	Середні значення отриманих даних
Професійна компетентність	15,9
Організаторська компетентність	18,1
Автономія	18,9
Служіння	19,5
Виклик	16,8
Підприємницька креативність	17,8
Стабільність місця роботи	12,2
Стабільність місця проживання	8,2
Інтеграція стилів життя	15
Орієнтація на вертикальну кар'єру	52,7
Орієнтація на горизонтальну кар'єру	43,6

© Афанасенко Л. А.

Орієнтація на умови	46,1
---------------------	------

Отримані дані дають можливість визначити максимально значущі для респондентів ОС магістр кар'єрні орієнтації, а саме: **орієнтація на вертикальну**

кар'єру (52,7), служіння (19,5), автономія (18,9), організаторська компетентність (18,1). Наведені характеристики представлено на рис. 3.



Рис. 3. Показники максимально-значимих кар'єрних орієнтацій студентів ОС магістр

Виявлені показники кар'єрних орієнтацій за шкалами опитувальника студентів ОС магістр представлено на рис. 4.

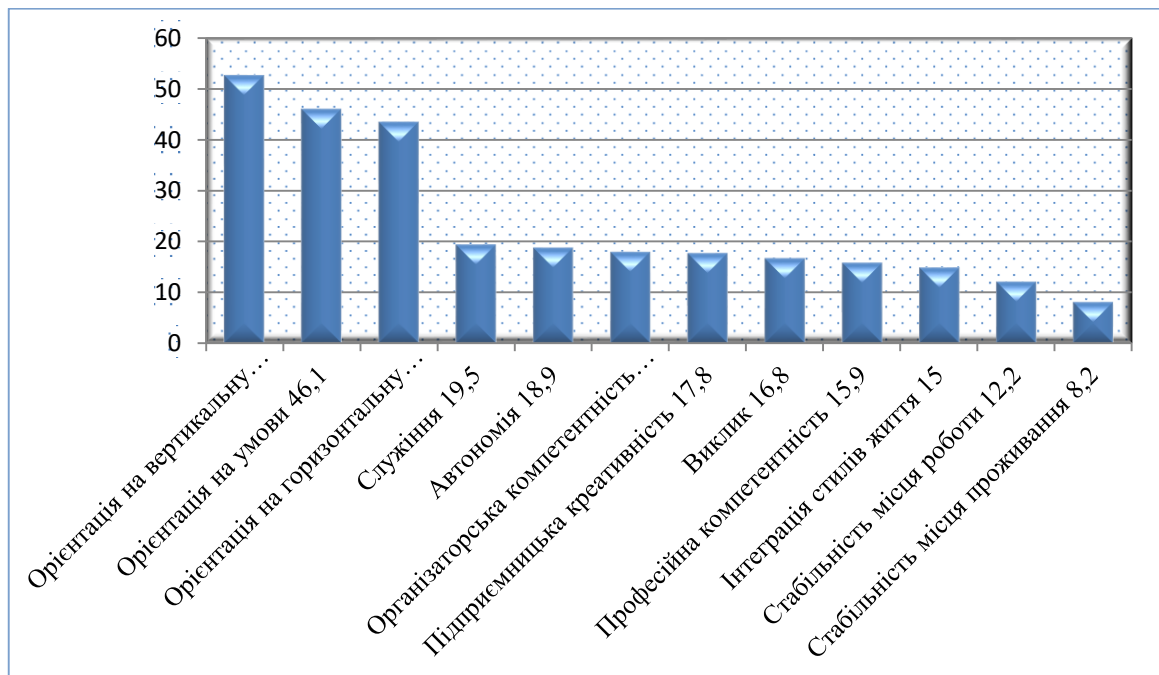


Рис. 4. Показники кар'єрних орієнтацій студентів ОС магістр

Отже, такі показники дають можливість припустити, що студенти - магістри кар'єру розглядають в аспекті вертикальної позиції як автономний процес професійного самопредставлення. Цінним в трудовій діяльності є можливість максимально ефективно використовувати свій потенціал та досвід для реалізації суспільно важливої мети, побудови та реалізації власних проєктів, що забезпечується прийняттям ключових рішень. Необхідно зауважити, такі характеристики кар'єрних орієнтацій студентів-магістрів, як і студентів-бакалаврів,

переважно визначають **перший фактор** методики, що обумовлюється орієнтацією на вертикальну кар'єру (52,7): служіння (19,5), автономія (18,9), організаційна компетентність (18,1).

За емпіричними даними маємо можливість провести порівняльну характеристику кар'єрних орієнтацій студентів-бакалаврів та студентів-магістрів за шкалами опитувальника. Середні значення отриманих даних представлені у табл. 3.

Таблиця 3

Середні значення отриманих даних студентів ОС бакалавр та ОС магістр за шкалами опитувальника (n=434)

Найменування шкали	Середні значення отриманих даних	
	Студентів ОС бакалавр	Студентів ОС магістр
Професійна компетентність	15,5	15,9
Організаторська компетентність	19,1	18,1
Автономія	18,5	18,9
Служіння	20,1	19,5
Виклик	17,9	16,8
Підприємницька креативність	18,7	17,8
Стабільність місця роботи	12,1	12,2
Стабільність місця проживання	7,2	8,2
Інтеграція стилів життя	15,6	15
Орієнтація на вертикальну кар'єру	55,7	52,7
Орієнтація на горизонтальну кар'єру	42,8	43,6
Орієнтація на умови	46,2	46,1

Отже, на основі емпіричного аналізу даних можна зробити **висновок**, виявлені показники кар'єрної орієнтації студентів останніх курсів навчання ОС бакалавр та ОС магістр мають сумарність шкал представленого *першого фактору* опитувальника та передбачають орієнтацію на **вертикальну кар'єру**. Цікавим лишається той факт, що орієнтація на *професійну компетентність* (спрямованість особистості на формування професіоналізму й майстерності у своїй справі) як для бакалаврів так і для магістрів, визначена середнім показником спрямованості (Б.-15,5; М.-15,9), що в певній мірі суперечить осно-

вним завданням вищої школи (формування висококваліфікованого спеціаліста). Разом з тим, слід відзначити спільні орієнтири для студентів випускних курсів. До таких характеристик відносяться: *служіння та організаторська компетентність (як управлінська функція)*. Зауважимо, що для бакалаврів високий середній показник спрямованості є на *підприємницьку креативність*, що характеризується бажанням створювати власну справу та генерувати ідеї щодо її реалізації. Магістри відмітили по мірі значущості *автономію*, як не бажання визначатися рамкам та будь-якому примусу в професійній діяльності.

Пріоритетом є впровадження та виконання робочих завдань своїм способом, темпом і за власними стандартами, можливість працювати самостійно при вирішенні проблемних ситуацій, а тому орієнтовані будувати незалежну кар'єру власним шляхом.

Подальші дослідження будуть спрямовані на вивчення динаміки змін кар'єрних уявлень студентів на перших та старших курсах навчання, на організацію психологічного супроводу професійного навчання щодо уявлень та побудови майбутньої кар'єри.

Список використаних джерел

1. Афанасенко Л. А. Проблема активізації професійної самоідентифікації студентів аграрного профілю в умовах професійної підготовки. *Педагогіка та психологія*, 2012. № 4 (77). С. 30-35.
2. Larysa A. Afanasenko. Professional self-identification issue in modern psychology. *Проблеми сучасної психології*, 2017. № 37. С. 32-41.
3. Большакова А. М. Опитувальник особистісної реалізованості. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. 2010. В. 28. Ч. 1. С. 14–24.
4. Борвский А.Б., Система методов профессиональной ориентации. Кн.2. Методики профориентационной работы (приложения). К.: МЗУУП, 1993. 164 с.

5. Жданович А. А. Реадаптация опросника «Карьерные ориентации» Э. Г. Шейна и его стандартизация на студенческой выборке. *Психол. журн.* 2007. № 4. С. 4–22.

References

- Afanasenko, L. A. (2012) Problema aktyvizaciyi profesijnoyi samoidentyfikaciyi studentiv agrarnogo profilyu v umovax profesijnoyi pidgotovky [Problem enhance the professional identity of students of agrarian profile in terms of training]. *Pedagogika ta psykhologiya*, 4 (77), 30–35 (ukr).
- Larysa A. Afanasenko (2017) Professional self-identification issue in modern psychology. *Problemi suchasnoyi psihologiyi*, 37, 32-41 (ukr).
- Bolshakova, A. M. (2010) Opytivalnyk osobystisnoi realizovanosti. *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity*, 28. 1, 14–24 (ukr).
- Borvskij, A. B. (1993) Sistema metodov professional'noj orientacii. Kn.2. Metodiki proforientacionnoj raboty (prilozhenija). K.: MZUUP (ukr).
- Zhdanovich, A. A. (2007) Readaptatsiya oprosnika «Karernyye orientatsii» E. G. Sheyna i ego standartizatsiya na studencheskoy vyiborke. *Psihol. Zhurn.*, 4, 4–22 (rus).

LEADERSHIP DETERMINANTS OF CAREER ORIENTATIONS OF THE FIRST LEVEL (BACHELOR) AND THE SECOND LEVEL (MASTER) OF NULES OF UKRAINE: ANALYSIS OF THE RESEARCH RESULTS

Afanasenko L. A.

Abstract. *The article interprets career as a dynamic process and the result of an entity's activity to reveal its own career potential. Psychological components of career orientations are socially determined incentives of personality to professional activity, professional orientation, ways of constructing a career trajectory, system of motives and degree of actualization of the skills of agrarian specialist.*

The results of the research are presented, the characteristics of the leading career orientations of final year students of the first level (bachelor) and the second level (master) of NULES of Ukraine are compared, and the relationships between types of career orientations on the scale of the questionnaire and some personal characteristics of agrarian students are determined.

Key words: *career orientation, career, agrarian student, specialist in agriculture.*

UDC 316.454.5

DOI: 10.31548/hspedagog2019.03.065

THEORETICAL PRINCIPLES OF STUDYING METACOMMUNICATION IN MODERN PSYCHOLOGY

Grabovska I. V., PhD in Philology, Associate Professor,
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
E-mail: ivgrabovska@gmail.com

Abstract. *The paper provides the study of the phenomenon of metacommunication in modern psychology. The article introduces two basic approaches to the study of the concept of metacommunication, examines various definitions of this term, and adopts a broad understanding of metacommunication as communication that accompanies communication. The paper outlines the analysis of the terms that start with the prefix “meta-” and highlights the concepts that set the categorical apparatus of metacommunication. The conducted research helps to acknowledge the relationship of metacommunication with such concepts as metalanguage and metamessage. Two types of metacommunicative strategies are differentiated. It was stated that by virtue of its characteristics, metacommunication performs vital functions in social interaction.*

Key words: *metacommunication, metalanguage, metamessage, implicit metacommunicative strategy, explicit metacommunicative strategy.*

Introduction. An enduring theme in psychology is the difference between communication and metacommunication. The scientists distinguish *communication*, i. e., means of receiving and transmitting information that refer to what people say (their intended meanings), and *metacommunication* – means of ensuring the effectiveness of transmitted information as well as other acts of verbal communication in the aspect of interlocutors' communicative contact, i. e., the body language that accompanies communication (how people say something) [1; 4; 5; 8; 12]. Metacommunication influences what is heard and is an integral part of communication. The importance of metacommunication in the process of communication is undisputed, since metacommunicative utterances perform vital functions in everyday communication [10, p. 116], i. e., ensure mutual understanding, build rapport to achieve effective interpersonal interaction.

Informativity and metacommunication coexist in different amounts in a communicative act as a set of speech acts of the speaker and the listener. So, even a scientific public speaking, which is designed to send new information to the listeners, contains such contact-maintaining

utterances as “Let's change the topic of our talk,” “We would rather not touch upon the subject,” “It's high time we asked our speakers to proceed with ...” [4] that are used in order to help the addressee to receive the message, attract the attention of the listener, bring the conversation to a logical conclusion.

Analysis of recent researches and publications. Active searches for a concept that explains the patterns and conditions for a successful communication, as well as verbal means of its implementation, led to the emergence of two basic approaches to the definition of metacommunication – psychological and social.

The *psychological approach* assumes a world of individual senders and receivers of individual messages, a world in which the message sent by A causes receiver B to respond and in turn send a message to A who in turn responds until the end of the encounter [8; 9; 10; 11; 13, pp. 2-3]. This paradigm leads to quantitative, experimental analysis of variables. It implies certain assumptions about the nature of metacommunication. The biological individual human and the message observable as speech or writing encoded through another medium are taken as

“real” units which can be measured and manipulated in experiments. The communication process, in this view, consists of the sending of a piece of information encoded into a physical message from one individual to another.

The *social approach* assumes a universe of hierarchically interrelated systems of behaviour which change through time in non-simple ways and which have been described in studies of language, culture and personality [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 12; 13, pp. 2-3]. This paradigm leads to more qualitative descriptions of regularities as patterns. In this view, a social group of humans is the basic unit, but it is the relationships among members of the group rather than the individuals composing it which are of interest. This network of relationships is seen as a system with components of message subsystems. As information flows through the group (and between the group and its social, biological and physical environments), communication is engaged in, in a complex but nonrandom way.

The purpose of this research is to investigate the phenomenon of metacommunication as one of the types of human communication via identifying the basic approaches to its definition in modern psychology.

The methods of investigation are the following: the studying and critical analysis of the literature on the problem, methods of deduction and synthesis.

Results. The term “metacommunication” was introduced into the scientific circulation by the researchers [8, pp. 158, 209] who highlighted a) the aspect of content (communication) and b) the aspect of human relationship (metacommunication) in each act of spoken interaction. For the first time metacommunication was defined by the American scholars – the psychiatrist J. Ruesch and the philosopher, ethnographer G. Bateson as “communication about communication”. Researchers argued that the act of communication consisted of the content of the message and the instructions for interpreting the mes-

sage. They called such instructions metacommunication, in other words, it is a message about the relationship between the interlocutors and the interpretation of the message.

G. Bateson [1, pp. 153-154] directed his further efforts to explore other aspects of metacommunication and concluded that communication could occur at a lot more abstract levels than a simple descriptive level. The scientist identified two types of messages. The first type of those messages he called metalinguistic and they focused on language. Messages that formed a different level of abstraction he called metacommunicative and they revolved around the relationship between the speakers. The similar view is expressed by other researchers who consider metacommunication as means that allows the interlocutors to correct the perception of speech behaviour and is a prerequisite for a successful social interaction, which can be achieved both on verbal and non-verbal levels [11, pp. 44, 46, 49-50, 82]. For instance, the smile ensures the effectiveness of the communicative process and is connected with the problem of human awareness in various communicative situations – ‘this is how I see myself in our relations with you in this situation’. The ability to self-reflection, i. e., the activity of thinking about your own feelings and behaviour, and the reasons that may lie behind them, is one of the manifestations of metacommunication. The metacommunicative axiom of pragmatics of human communication, formulated by the researchers [11], proves that a person cannot communicate without establishing a positive attitude towards other members of society.

A verbal message may refer to the objects and things in the world (what is called “object language”) but also to itself – interlocutors can talk about their talk, write about their writing (what is called “metacommunication”) [2, pp. 136-137]. The prefix *meta-* can mean a variety of things, but as used in communication, psychology and philosophy, its meaning is interpreted as ‘about’. Thus, “metacommuni-

ation” is communication about communication, “metalanguage” is language about language and a “metamessage” is a message about a message. Actually, people use this distinction every day, perhaps without realizing it. For example, while sending someone an e-mail and put a smiley at the end, the smiley communicates about interlocutors’ communication; it says something like ‘this message is not to be taken literally; I’m trying to be humorous.’ The smiley is a metamessage, i. e., a message about a message. When people say, in preface to some comment, “I am not sure about this, but ...,” they are communicating a message about a message, commenting on the message and telling that it may be understood with the qualification that a person may be wrong. When interlocutors conclude a comment with “We are only joking,” they are metacommunicating, i. e., communicating about their communication. In relationship communication people often talk in metalanguage and use such utterances as “We really need to talk about the way we communicate when we are out with company,” “You are too critical,” “I love when you tell me how much you love me.”

Metalanguage reflects one of the most important properties of the language – its reflectivity, i. e., the ability of language to describe its own structure and use. R. Jakobson [6] suggested that in the case when the speaker and listener need to check whether they use the same code, the subject of the message becomes the code itself: the language performs a metalanguage function, i. e., the function of interpretation. The scientist noted that the metalanguage function is updated by means of the use of the metacommunicative utterances of the following type: “I do not understand you – what do you mean?” “Do you know what I mean?” and therefore plays an important role in our everyday communication.

Metacommunicative skills develop rapidly during the preschool years [9, p. 137]. These studies restricted the definition of metacommunication to *explicit metacommunicative strategies* – when a child

steps out of the play frame and speaks in a narrator’s or director’s voice. Metacommunicative skills in play have been linked to a child’s ability to participate in intersubjective social interactions. *Implicit metacommunicative strategies* are also widely used in social pretend play. So, metacommunication is achieved either explicitly (via comments on play) or implicitly through children’s early differentiation between pretend language and nonpretend language. Likewise, when adults talk, metacommunication may be implicit. For example, if a speaker is uncomfortable with the way that a conversation is heading, the speaker may simply change the topic abruptly – an implicit metacommunication – rather than choosing an explicit communication such as, “I’d rather not talk about that; let’s change the topic.”

Developmental psychologists, using controlled experimental methods to study individuals, have found that the choice of metacommunicative strategies can be partially predicted by individual traits and age [9; 11]. At the same time, conversation researchers have found that many conversational behaviours can be explained with reference to the preceding discourse context [4; 5; 13].

Speakers use metacommunication to comment on a conversation, both *reflexively*, on the current conversation, and *reportively*, on the past conversation. Metacommunicative abilities help to clarify some information, maintain the communicative contact, negotiate and engage in coherent discourse [2, pp. 137-138; 9, p. 137]. Interlocutors use some special metacommunicative strategies in an ongoing stream of discourse to increase their metacommunicative effectiveness:

- *explaining one’s feelings*. It can help to avoid or resolve conflicts better and move past difficult feelings more easily;
- *giving clear feedback*. This will help the other person get a general picture of the messages that will follow;
- *paraphrasing*. It often helps, especially with complex messages, to paraphrase so as to make the meaning extra clear;

- *asking for clarification.* If people have doubts about other meanings they should ask for clarification;
- *using metacommunication to talk about one's talk.* Metacommunication is especially important when people want to clarify the communication patterns between themselves and other people: "I'd like to talk to you about the way you talk about me to our friends", "I think we should talk about the way we talk about our relationships."

Another understanding of metacommunication is observed in E. Goffman's investigation [3, p. 35]. The scientist defined metacommunication as a feedback, which indicates that the recipient received the message and understood it correctly. The feedback channel signals the active participation of the listener, expresses the consent, acceptance, understanding of the statement of the interlocutor. Back channel messages are vocalizations of the listener, aimed not at the interception of the initiative in conversation, but in support of the speaker. Feedback signals are represented by verbalized replicas of the following type: *Yes? Huh? You did? Really? Indeed?*

Metacommunication is an act of communication between two individuals that also communicates something about the communication itself, or about the relationship between two people, or both. Metacommunication includes information such as verbal, nonverbal, contextual and historic cues of the dyad that tell the receiver how the message should be interpreted [7, p. 37]. Interlocutors can also use nonverbal messages to metacommunicate. For instance, they can wink at someone to indicate that they are only joking or sneer after saying "Yeah, that was great," with the sneer contradicting the literal meaning of the verbal message. Metacommunication lies beyond the superficial, discernable and simple level of interpersonal exchanges and encourages examination of multiple levels of meaning.

Discussion. Metacommunication is an crucially important concept that should be researched in all its manifestations. It

helps people understand their relationships with others. Whether implicitly suggested or explicitly stated, the relationships between people reside at the core of the impersonal communication process. Up to now there is no single approach that would make it possible to describe metacommunication in its complexity. In modern psychology metacommunication is defined ambiguously: as communication about communication; as a continuous sequence of utterance exchanges that contribute to establishing a positive interpersonal relationship; as a feedback, which indicates that the addressee received the message and understood it correctly; as communication that regulates interpersonal relationships by language means; as a comment on a conversation; as a message about the relationship between the interlocutors and the interpretation of the message. In our study, metacommunication is defined as communication that regulates the process of interaction via verbal and non-verbal means, the main purpose of which is to facilitate the deployment of the communication process at all its stages.

References

1. Bateson, G. (1972). Steps to an ecology of mind. London, Jason Aronson, 520.
2. DeVito, J. A. (2012). 50 communication strategies. Bloomington, iUniverse, 246.
3. Goffman, E. (2009). Relations in public: microstudies of the public order. New Jersey, Transaction publishers, 396.
4. Grabovska, I. V. (2018). The basic approaches to the study of metacommunication in linguistics. *International Journal of Philology*, 292, 74-79. Kyiv, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Retrieved from: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Filol/article/view/11801>
5. Grabovskaia, I. V. (2013). Teoreticheskie osnovaniia izucheniia metakommunikativnykh voprosov v angloiazychnom dialogicheskom diskurse

[Theoretical principles of investigation of metacommunicative questions in English dialogic discourse]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki [Philological sciences. Issues of theory and practice]*, 7 (25), 78–82. Tambov: Gramota [in Russian] Retrieved from: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2013_7-2_18.pdf

6. Jacobson, R. (1960). Linguistics and poetics. *Style in language*. Cambridge, MIT Press, 24.

7. Jowett, S., Lavalley, D. (2007). Social psychology in sport. Champaign, Human kinetics, 353.

8. Ruesch, J., Bateson, G. (1951). Communication: the social matrix of psychiatry. New York, W. W. Norton, 314.

9. Sawyer, K. R. (2003). Levels of analysis in pretend play discourse: metacommunication in conversational routine.

In: D. E. Lytle (ed.), Play and educational theory and practice (pp. 137–158). Westport: Praeger publishing.

10. Steenbarger, B. N. (2004). The psychology of trading: tools and techniques for minding the markets. New Jersey, John Wiley & Sons, 352.

11. Watzlawick, P., Beaven, J. H., Jackson, D. D. (1967). Pragmatics of human communication: a study of interactional patterns, pathologies and paradoxes. New York, W. W. Norton, 296.

12. Wood, J. T. (2011). Communication in our lives. Wadsworth, Cengage Learning, 560.

13. Zabor, M. R. (1978). Essaying metacommunication: a survey and contextualization of communication research. Bloomington, Indiana University, 393.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТАКОМУНІКАЦІЇ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Грабовська І. В.

Анотація. Стаття присвячена дослідженню явища метакомунікації в сучасній психології. На основі критичного аналізу наукової літератури ми виділили два базових підходи до визначення феномена метакомунікації, розглянули різні дефініції цього терміна і прийняли широке розуміння метакомунікації як комунікації, що супроводжує комунікацію. Було досліджено низку термінів, що починаються з префікса «мета-», і виділено поняття, які становлять категоріальний апарат метакомунікації. Розглядалося співвідношення метакомунікації з такими поняттями, як метамова і метаповідомлення. Виокремлено два типи метакомунікативних стратегій. Було встановлено, що завдяки своїм властивостям метакомунікація займає важливе місце у соціальній взаємодії. Встановлено, що метакомунікація є надзвичайно важливою не тільки теоретичною концепцією, а й допомагає людям зрозуміти їхні стосунки з іншими. Незалежно від того, пропонується це явно чи ні, проте відносини між людьми знаходяться в центрі безособового процесу спілкування. З'ясовано, що у сучасній психології метакомунікація визначається неоднозначно: як спілкування про спілкування; як безперервна послідовність обмінів висловлюваннями, які сприяють встановленню позитивних міжособистісних відносин; як відкликання, яке вказує, що адресат отримав повідомлення і правильно його зрозумів; як спілкування, яке регулює міжособистісні відносини мовними засобами; як коментар до розмови; в якості повідомлення про відносини між співрозмовниками і інтерпретації повідомлення. Метакомунікацію визначаємо як комунікацію, що регулює процес взаємодії за допомогою вербальних і невербальних засобів, основною метою яких є сприяння розгортанню комунікаційного процесу на всіх його етапах.

Ключові слова: метакомунікація, метамова, метаповідомлення, імпліцитна метакомунікативна стратегія, експліцитна метакомунікативна стратегія.

УДК 316.6: 355.337.2: 377.35.007.2"313"

DOI: 10.31548/hspedagog2019.03.070

PSYCHOLOGICAL DETERMINATIONS OF STRESS SUSCEPTIBILITY OF FUTURE PSYCHOLOGISTS

Martyniuk I.A., candidate of psychological sciences,
associate professor of the department of psychology

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine,

E-mail: martirene@ukr.net

Abstract. *The article substantiates the conditionality of stressors of future psychologists by the level of development of their communicative and organizational abilities, meaningful attitude to life. The ways of development of these psychological characteristics during the period of professional training in universities are offered.*

Keywords: *Psychological determinations, stress susceptibility, future psychologists, professional preparation of future specialists, personality characteristics.*

Introduction. Stress situations in the psychologist's work are a common and irreversible phenomenon. For a psychologist-beginner, professional situations are often subjectively important, related to the experience of strong emotions. Today, in domestic and foreign psychological science there is a small number of works devoted to the study of stress tolerance in the professional activities of psychologists (G. Berdnik, A. Meloyan, V. Chupin, L. Gavrilenko, Yu. Yusofatov, etc.), which indicates insufficient attention, which is given to researchers by this problem. It is quite obvious that the work with people, because of the high requirements of the profession, special responsibility and emotional load, potentially involves the danger of difficult experiences and the probability of professional stress. Low stress susceptibility in a stressful situation leads to the development of a psychological crisis. However, high stress is conducive to the productive processing of a stressful situation, which becomes a kind of catalyst for professional growth, when a sudden strong experience rearranges thinking and perception. Thus, gaining experience of successful stress management and development of stress resistance is a prerequisite for becoming a psychologist.

Analysis of recent researches and publications. In modern psychological literature, stress susceptibility is considered as a structural-functional, dynamic, integrative property of a person as a result of the transactional process of collision of an individual with a stressful factor that accommodates the process of self-regulation, cognitive representation, objective characterization of the situation and the requirements to the individual (according to V.Korolchuk, 2009). It is also a measure of human stressfulness, the basis of its successful social interaction, which is characterized by emotional stability, low level of anxiety, high level of self-regulation, psychological readiness for stress (according to R. Kupriyanov, Yu. Kuzmin, 2012). This is an integrative property of a person characterized by such interaction of emotional, volitional, intellectual and motivational components of human mental activity that ensure optimal successful achievement of the goal of activity in a complex emotional environment (according to N.Brezhnev, 2012). Stress resistance provides the individual with the ability to withstand significant mental, physical, volitional and emotional stress, while maintaining the efficiency of functioning (according to M. Bilova, 2007).

Close to the concept of "stress" in its essence - the concept of proactive coping and emotional stability.

Proactive copying is a multi-faceted strategy of self-control of a forward-looking character. It is oriented towards the future, integrates the processes of personal management of quality of life with self-regulation to achieve the goal. It is a process that prepares for potential future stressors and provides an opportunity for their distraction (by A. Zhuravlyov, O. Sergienko, N. Tarabrina, N. Kharalenkova, 2016).

Emotional stability is an integrative property of an individual, manifested in the overwhelming disposition of the subject of professional activity and life in general, to maintain or restore the balance of the organism as an "active subsystem" with a constantly changing environment (I. Arshava, 2007).

Emotional stability is an integrative property of an individual, manifested in the overwhelming disposition of the subject of professional activity and life in general, to maintain or restore the balance of the organism as an "active subsystem" with a constantly changing environment (I. Arshava, 2007).

Numerous studies of domestic and foreign scientists indicate the relationship of stress and a number of psychological qualities of the individual.

In particular, in the work of R. Kupriyanov and Yu. Kuzmina (2012) we find an analysis of the results of such studies, which implies that stress is closely related:

- with the internal control locus (in extreme conditions, experiencing social pressure internals are less distressed than externals), low level of personal anxiety (according to L. Kitayev-Smyk);

- with adequate self-esteem, self-confidence, patience, sociability,

- compulsory (the ability to fully devote to his business, which it would not be), control (the tendency to think and act as if the subject is capable of influencing the course of events), endurance (J.Greenberg);

- with a tendency to calm, measured activity (M. Friedman, R. Rosenman).

I. Arshava (2007) substantiates that the emotional stability of the individual is determined by the motivational and energy resource of the individual (motivational, volitional, emotional and intellectual qualities that are formed in the process of individual life experience).

M. Bilova (2007) investigated that individuals with high levels of stress are characterized by a high degree of development of cognitive-intellectual qualities: flexibility of thinking; abstract thinking; pronounced polenedependence; the ability to high concentration; performance RAM and mediated memory; ability to concentrate; the ability to differentiate the essential from the secondary, to find meaningful relationships between the phenomena. The following qualities are characteristic for a stress-proof person: emotional stability, average level of anxiety, aggressiveness, predominance of a positive emotional background of mood, internal control locus, superiority of business orientation of the individual, moderately-optimal behavioral activity.

According to V. Korolchuk (2009), individuals with a high level of stress resistance are also characterized by confidence and activity, emotional and volitional self-control, high indicators of motivational sphere, general and professional internality, readiness for activity, assertiveness, prosociality, high level of functional capabilities of the nervous system, low level of stress and anxiety (personal and situational). The scientist

substantiates that the person's stability to stress is also influenced by: assessment of the stress situation, strategies for overcoming stress, peculiarities of personal self-regulation, the degree of development of traumatic education, social support, psychological readiness for action under extreme conditions. According to V. Korolchuk, the determinants of stress tolerance are all structural components of personality: orientation, experience, mental processes, neurodynamics, temperament, character, ability. According to the scholar, there are three types of interaction between the genotype and external influence as factors of personality's stress to stress: 1) preservation (primary, that is given by the genotype, stress resistance); 2) gain, 3) induction. Therefore, if there is a high level of indicators of primary stress, even without the relevant experience, it provides the optimal stability of the individual to the effect of stress factors. With appropriate experience, it will be strengthened. If the level of primary stress is minimal, then, under the influence of social experience, the optimum stability of the individual to the action of stressors can be developed.

D. Morozov (2013) is convinced that the stress-resistance of the individual is closely connected with her motivational sphere.

Boris Biron (2015) notes that proactive coping of an individual is accompanied by persistent personal convictions in their own ability to self-development and the ability to change the environment.

O. Lutsenko (2011) describes the possibilities of development of stress resistance at various psychological peculiarities of the individual.

L. Antsiferova (1994) emphasizes the significance of the cognitive sphere of the individual in the

process of activating the coping strategies. According to her, the process of overcoming a stressful situation begins with the fact that the person perceives it, therefore the actualization of behavioral reactions takes place. The choice of behavioral strategy to overcome traumatic events depends on the ability of cognitive evaluation: a person evaluates how much he can master the situation. If the situation is classified as a controlled person, then, as a rule, a coping strategy is chosen, if the level of injury exceeds the ability of the subject, then the protective mechanisms are updated. Consequently, the cognitive sphere and the level of development of consciousness and human consciousness predetermine the development of its stress resistance.

According to S. Korsun and T. Tkachuk (2013), no less important is the communicative competence of a person.

Explaining the relationship of stress resistance with individual psychological peculiarities of the individual, scientists hold the idea of the possibility of formation and development of this property. In particular, V. Korolchuk (2009) observes that the level of stress resistance is formed in the dynamics of professional formation, increasing with the increase of the level of professional competence (experience) of the individual.

From the above it follows that a significant stage in the development of stress resistance of a person is the student's age as a period of intense professional development of the individual. In this stress-resistance personality of the future psychologist determines a certain complex of its psychological characteristics, the identification and purposeful development of which is important for the professional training of a specialist.

The purpose of the article is to find out the personality traits of future psychologists, which determine the increase of their stress resistance.

Methods. Methodology "Forecast" V. Bodrova was used to detect the level of stress resistance of future psychologists. To identify the level of development of communicative and organizational abilities, the methodology of KOZ (method of identifying communicative and organizational skills) was used. To identify the level of development of mental abilities, the methodology of the COT (Short Orientation Test, V.M. Buzina, E.V. Vanderlik) was used, which also gives an opportunity to obtain the characteristic of the formation of cognitive adaptation of the subject in the world. To identify the level of meaningfulness of life, the Dementia orientation test by D. Leontiev was used. To reveal the level of development of reflexivity, the Questionnaire of Reflexivity by A. Karpov was used.

Results. An empirical study was carried out to find out the personality traits of future psychologists, which predetermine the increase of their stress tolerance.

In the course of the study, based on the above theoretical analysis, it was suggested that the level of stress resistance of future psychologists is conditioned by such personal

characteristics: communicative abilities, organizational skills, mental faculties, meaningfulness of life, reflection, internal motivation of learning.

The research was conducted during 2017-2018. The researches were students of the I-IV years of bachelor's and I years of studying at the Master's program of full-time study at the specialty "Psychology" of the MP Drahomanov National Pedagogical University (Kyiv) and Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk (Ternopil) in a total of 100 people. The sample was balanced by the number of persons in each course (20 persons) and by the number of persons in each ZOO (by 50). It was not possible to achieve the equilibrium of the sample by gender (among the 91 women and 9 women surveyed), which can be explained by the dominance of female students among the students of the specialty "Psychology" at universities.

For the processing of the results, mathematical methods were used: the methods of descriptive statistics (determination of percentages, average values and standard deviation), the method of Spirman correlation.

According to the results of the "Prognosis" method, three groups of subjects with different levels of neuromuscular stability / instability were distinguished (see Table 1).

Table 1.

The level of stress resistance of future psychologists

Course	Level of stress resistance		
	Good level	Satisfactory	Unsatisfactory
	% person	% person	% person
I	2	16	2
II	3	9	8
III	3	14	3
IV	2	6	12
I mas	4	6	10
In general	14	51	35

As we can see from Table 1, only a small proportion of the investigated

level of neuropsychic stability is good, in the vast majority of this characteristic is

at a satisfactory level of development, which means the possibility of neuro-psychic failures in extreme situations, in a large number – the neuro-psychological stability of the unsatisfactory level, which makes an unfavorable forecast of their behavior in stressful situations. At the same time, such a pattern in the development of stress resistance does not depend on the stage of training in ZOO, – in each course, the proportion of students with reduced stress is prevailing.

The analysis of the psychological characteristics of the studied subgroups among the stressed levels showed that higher level of development of communicative, organizational and mental abilities, reflection and comprehension of life is available to students with good stress resistance in comparison with students with satisfactory stress resistance, in students with satisfactory stress resistance in comparison with students with unsatisfactory stress resistance (see Table 2).

Table 2.
Indicators of psychological characteristics of future psychologists with different levels of stress resistance

Groups of subjects under stress levels	Indicators of psychological characteristics (M, σ)				
	Understanding life	Communicative abilities	Organizational abilities	Mental abilities	Reflection
With good stress resistance	112 (9,86)	13,36 (4,11)	14,3 (3)	27,57 (5,78)	126,71 (11,47)
With satisfactory stress resistance	104 (14,27)	10,41 (3,85)	13,29 (2,56)	25,18 (5,21)	123,31 (11,22)
With unsatisfactory stress resistance	89,46 (14,72)	7,46 (3,24)	10,34 (1,93)	22,69 (3,94)	119 (11,31)

As we can see from Table 2, the value of standard deviation for each of the indicators shows a relative homogeneity of the studied by the level of development of these psychological characteristics. This partly confirms our assumption that people with higher stress levels are characterized by

higher levels of development of such psychological characteristics as meaningfulness of life, communicative abilities, organizational skills, mental faculties, and reflection.

To test our hypothesis, a correlation analysis was used, the results of which are given in Table 3.

Table 3.

Spirman correlation indices of stress resistance and psychological characteristics of future psychologists

	Understand- ing life	Communicative abilities	Organizational abilities	Mental abilities	Reflection
Stress resistance	-0,407	-0,485	-0,510	-0,162	-0,142
Level of signifi-cance	p≤0,01	p≤0,01	p≤0,01	-	-

The data in Table 3 indicate the presence of a negative statistically significant link between the mean of the indicators of neuro-psychological instability and indicators of intelligence of life, communicative and organizational abilities.

The obtained data of the correlation analysis partially confirm the hypothesis of our hypothesis that the level of stress resistance of future psychologists is predetermined by such personal characteristics: communicative abilities, organizational skills, meaningfulness of life.

Discussion. The results of the study show that among the important determinants of future psychologists' stress susceptibility is their personal characteristics, such as organizational and communicative abilities, meaningfulness of life.

Therefore, in order to increase the stress resistance of these specialists it is expedient to purposefully develop their ability to organize their own activities, communicate with different categories of people and in different situations, train confidence in setting goals, ability to achieve them, correlate goals with the future, feel the emotional saturation of the present life, understand the positive aspects. achieved results.

Appropriate methods for improving these characteristics are the use of psychological trainings during training sessions on professionally

oriented disciplines, analysis of situations of students' life experiences and professional interaction situations with clients (both from student practice and from the practice of more experienced senior colleagues).

Prospects for further research in this direction is the study of the characteristics of stressors of future psychologists and the dynamics of its development.

Список використаних джерел

1. Бердник Г. Б. Дослідження стресостійкості особистості майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки у ВНЗ // URL:

[file:///C:/Users/Moyo%20m6/Downloads/Vpo_2009_11\(2\)_5%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Moyo%20m6/Downloads/Vpo_2009_11(2)_5%20(1).pdf) (дата звернення: 28.02.2019).

2. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб., 2009. С. 335.

3. Корольчук В. М. Суб'єктивні та об'єктивні обставини впливу на процес адаптації особистості до стресогенних умов діяльності // Вісник Національної академії оборони України. 2010. № 6(19). С. 92 – 95.

4. Мелоян А. Е. Особенности проявления стресостойкости будущих психологов в конфликтной ситуации // Проблемы экстремальной та кризової психології. 2007. Вип. 2. С. 97 – 106.

5. Павлович Н. Р. Зв'язок стресостійкості з метапізнавальними

характеристиками // Інноваційний розвиток: освіта та наука XXI століття. 2019. Том 6. С. 91 – 97.

6. Психологія стресостійкості студентської молоді: монографія / Афанасенко Л., Мартинюк І., Омельченко Л., Шамне А., Шмаргун В., Яшник С. К.: Вид. центр НУБіП України, 2018. 198 с.

7. Ришко Г. М. Основні концептуальні теорії та підходи до вивчення феномена стресостійкості особистості // Проблеми сучасної психології. 2013. Вип. 22. С. 493 – 509.

8. Степанова А. С. Психологічні особливості стресостійкості осіб юнацького віку // Молодий вчений. 2018. № 9 (61) вересень. С. 314 – 319.

9. Фокин В. А. Трудности вхождения в профессию у психологов // Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях. 2016. № 3.

10. Церковский А. Л. Личностные детерминанты стрессоустойчивости студентов // Вестник Витебского государственного медицинского университета. 2011 // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-determinanty-stressoustoychivosti-studentov> (дата звернення: 28.02.2019).

11. Чупина В. Б., Гавриленко Л. С. Особенности проявления показателей стрессоустойчивости у студентов клинических психологов и инженеров // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2(23). С. 430 – 432.

12. Юзофатова Ю. А. Стресс и стратегии совладания в работе начинающего психолога // URL: <http://www.supervis.ru/content/140282053-yuzofatova-yua-stress-i-strategii-sovladaniya-v-rabote-nachinayushchego-psihologa> (дата звернення: 28.02.2019).

References

1. Berdnyk, H. B. (2009). Doslidzhennia stresostiikosti osobystosti maibutnoho praktychnoho psykholoha v protsesi profesiinoi pidhotovky u VNZ // URL: file:///C:/Users/Moyo%20m6/Downloads/Vpo_2009_11(2)_5%20(1).pdf (data zvernennia: 28.02.2019).

2. Vodopianova, N. E., Starchenkova, E. S. (2009). Syndrom vyhoranyia: dyahnostyka u profylaktyka. SPb. S. 335.

3. Korolchuk, V. M. (2010). Subiektyvni ta obiektyvni obstavyny vplyvu na protses adaptatsii osobystosti do stresohennykh umov diialnosti // Visnyk Natsionalnoi akademii oborony Ukrainy. № 6(19). S. 92 – 95.

4. Meloian, A. E. (2007). Osoblyvosti proiavu stresostiikosti maibutnikh psykholohiv u konfliktnii sytuatsii // Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii. Vyp. 2. S. 97 – 106.

5. Pavlovych, N. R. (2019). Zviazok stresostiikosti z metapiznavalnymy kharakterystykamy // Innovatsiinyi rozvytok: osvita ta nauka KhKhI stolittia. Tom 6. S. 91 – 97.

6. Psykholohiia stresostiikosti studentskoi molodi: monohrafiia (2018) / Afnasenko L., Martyniuk I., Omelchenko L., Shamne A., Shmarhun V., Yashnyk S. K.: Vyd. tsentr NUBiP Ukrainy. 198 s.

7. Ryshko, H. M. (2013). Osnovni kontseptualni teorii ta pidkhody do vyvchennia fenomena stresostiikosti osobystosti // Problemy suchasnoi psykholohii. Vyp. 22. S. 493 – 509.

8. Stepanova, A. S. (2018). Psykholohichni osoblyvosti stresostiikosti osib yunatskoho viku // Molodyi vchenyi. № 9 (61) veresen. S. 314 – 319.

9. Fokyn, V. A. (2016). Trudnosti vkhozhdennia v professyiu u psykholohov // Aktualnye voprosy

psykholohyy u pedahohyky v sovremennykh uslovyakh. № 3.

10. Tserkovskiy, A. L. (2011). Lychnostnye determinanty stressoustoichyvosty studentov // Vestnyk Vytebskoho hosudarstvennogo medytsynskoho unyversyteta. // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-determinanty-stressoustoichyvosty-studentov> (data zvernennia: 28.02.2019).

11. Chupyna, V. B., Havrylenko, L. S. (2018). Osobennosty proiavlennia

pokazatelei stressoustoichyvosty u studentov klynycheskykh psykholohov u ynzhenorov // Azymut nauchnykh yssledovanyi: pedahohyka i psykholohyia. T. 7. № 2(23). S. 430 – 432.

12. Iuzofatova, Yu. A. (2019). Stress y stratehyy sovladaniia v rabote nachynaiushchego psykholoha // URL: <http://www.supervis.ru/content/140282053-yuzofatova-yua-stress-i-strategii-sovladaniya-v-rabote-nachinayushchego-psihologa> (data zvernennia: 28.02.2019).

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СТРЕСОСТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ Мартинюк І. А.

Анотація. У статті обґрунтовується обумовленість стресостійкості майбутніх психологів рівнем розвитку їх комунікативних та організаторських здібностей, осмисленим ставленням до життя. Доводиться ідея про те, що для підвищення стійкості до стресу майбутніх фахівців-психологів доцільно цілеспрямовано розвивати їх здатність організовувати свою діяльність, спілкуватися з різними категоріями людей і в різних ситуаціях, виховувати впевненість в постановці цілей, вміння їх досягати, співвідносити цілі з майбутнім, відчувати емоційну насиченість справжнього життя, зрозуміти позитивні аспекти досягнутих життєвих результатів. Пропоновано найбільш ефективні методи для поліпшення цих характеристик, зокрема використання психологічних тренінгів під час навчальних занять з професійно орієнтованих дисциплін, аналіз ситуацій життєвого досвіду студентів і ситуацій професійної взаємодії з клієнтами (як з практики студентів, так і з практики більш досвідчених старших колег). Пропонуються способи розвитку цих психологічних характеристик у період професійної підготовки у закладах вищої освіти.

Ключові слова: психологічні детермінанти, стресостійкість, майбутні психологи, професійна підготовка майбутніх спеціалістів, особистісні характеристики.

УДК 159.944.4-053

DOI: 10.31548/hspedagog2019.03.078

ТИПИ ПСИХОЛОГІЧНИХ РЕАКЦІЙ ОСОБИСТОСТІ НА СТРЕС

Омельченко Л.М., кандидат педагогічних наук, доцент,

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: omelchenko2006@nubip.edu.ua

Анотація. У статті аналізується природа психологічних реакцій людини на вплив стресогенних ситуацій. Психологічні реакції розглядаються як складні багаторівневі утворення, які виникають в оцінці людиною ситуації, що складається доволі неї. Доводиться, що в цьому процесі беруть участь як складові свідомого, так і елементи несвідомого та підсвідомого. На підґрунті аналізу досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців робиться висновок про зумовленість зазначених реакцій генетичними чинниками та процесом соціального навчання.

Ключові слова: стрес, психологічні реакції, захисні механізми, копінг-стратегія, стилі копінг-поведінки.

Актуальність. Соціалізація особистості – процес, що супроводжується постійною взаємодією індивіда та зовнішнього оточення. Нинішня соціальна ситуація, що постає як обставина становлення сучасної людини, чинить досить агресивний вплив на її життєдіяльність. Численні трансформації різних сфер буття нерідко стають стрес-факторами, зумовлюючи досить різноманітний спектр психологічних реакцій особистості. Розуміння природи цих реакцій є досить важливим, адже розширює можливість застосування психопрофілактичних заходів, орієнтованих на розвиток психічної стійкості особистості, з метою забезпечення її добробуту.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемі психічних реакцій особистості на дію стрес-факторів присвячено значну кількість наукових досліджень: З. Фрейд (несвідомі захисні механізми психіки особистості); А. Фрейд (его-захисні механізми як реакції особистості на кризові ситуації), Л. Китаєв-Смик (фази емоційно-поведінкового реагування на стрес), К. Хорні (базальна тривожність як реакція особистості на стрес-фактор), Ф. Бассін (значущі переживання при впливі стрес-факторів), Ф. Василюк (стратегії подолання критичних ситуацій), К. Судаков (індивідуальна стійкість до впливу

стрес-факторів), О. Макаренко, І. Федосєєва (гострі психологічні реакції людини на стресогенні події) Р. Грановська (психологічний захист особистості в стресових ситуаціях), Т. Крюкова (психологія копінг-стратегій).

Мета статті: проаналізувати психологічні реакції особистості на стрес, обґрунтувати їх зумовленість.

Методи дослідження. Для написання статті застосовувалися методи: аналізу, зіставлення, синтезу, узагальнення матеріалу.

Результати. Одним із найперших дослідників психологічного стресу став американський науковець Р. Лазарус. Проаналізувавши природу стресу як багаторівневого явища, він обґрунтував специфіку його психологічної форми. Науковець обстоював думку про опосередковану зумовленість психологічних реакцій людини на стрес. Досить важливим когнітивним процесом, що спричинює реакцію людини на стрес, він вважав оцінку наслідків проблемної ситуації [10].

Російський дослідник А. Анцупов, виходячи з концептуального положення про еволюційну структуру психіки, довів: у процесі оцінки ситуації або ухвалення рішення про вибір певної стратегії поведінки чи діяльності беруть участь

усі рівні психіки людини (несвідоме, підсвідоме, свідоме та надсвідоме). Суб'єкт найповніше сприймає ті процеси, що відбуваються на рівні свідомому, однак свідомість менш стійка до дії стресових факторів порівняно з несвідомим та підсвідомим, тому в ситуаціях загрози або конфлікту значення останніх може посилюватися [1].

Підтвердження цих висновків можна знайти в дослідженнях зарубіжних науковців. Так, S. Bracha доводить, що в стресовій ситуації, яка супроводжується відчуттям загрози життю, найчастіше актуалізується так звана лімбічна поведінкова реакція, що є своєрідною природною програмою послідовних відгуків індивіда на зовнішні стимули. Реалізується зазначена поведінкова стратегія як достатньо стала послідовність реакцій: завмирання → боротьба / втеча → тонічна іммобілізація. Поведінка людини в момент її запуску достатньо слабо піддається свідомому контролю, вибір реакції боротьби або втечі має інстинктивний характер, він зумовлений генетичними чинниками та соціальним навчанням. Основна функція завмирання – орієнтування в стресовій ситуації; наступна реакція має два полярні прояви – страх (утеча) та гнів (боротьба) [12].

В. Кровяков психологічним проявом утечі вважає страх та тривогу. Страх він інтерпретує як інтенсивну ситуаційну реакцію людини на загрозу. Зазначена реакція усвідомлюється людиною, особа прагне подолати її чи оминути чинники, що її зумовлюють. На думку дослідника, до реакцій типу втечі чи уникнення також належать заціпеніння та самообман. У людини вони найчастіше проявляються в ситуаціях безвиході чи тоді, коли загроза з'являється з боку близьких людей: спотворення дійсності, витіснення, зміщення [4].

Тривога, за своєю природою, є сигналом про зміни (внутрішні чи зовнішні). У такому сенсі вона виконує адаптаційну функцію, проте її надмірність зумовлює перешкоду ефективній діяльності. Зазначена реакція супроводжується

відчуттям напруги, очікування, дискомфорту, соматичними проявами (блідість, прискорене дихання, тремтіння), нав'язливими думками, образами, деперсоналізацією та дереалізацією. При чому тривога відрізняється від природного страху, адже вона є перебільшеною реакцією, що не відповідає ступеню загрози. Вона виникає в ситуації, коли загроза є неочевидною чи незрозумілою.

Західні дослідники (Р. Плутчик, Дж. Грей) обстоюють думку про те, що за умови повторної оцінки ситуації у разі перебільшення значущості стрес-фактора страх може трансформуватися в гнів і навпаки. А отже, переінакшення оцінки ситуації може змінювати реакцію людини на стрес.

Тонічна мобілізація (freeze response) є наступним етапом реалізації природної програми реагування на стрес-фактор. S. Brach класифікує її як найбільш несприятливу, вона може бути підставою для прогнозування розвитку посттравматичного стресового розладу. Зазначені висновки отримують підтвердження і в дослідженнях П. Левіна, який на підставі аналізу клінічних випадків, доходить висновку про те, що тонічна мобілізація сприяє інкапсуляції енергії травми [15].

Є. Молчанова, Т. Нелюбова зазначену програму реакцій доповнюють ще 2 видами – вдаваними діями (false actions) та непритомністю (faint, втрата свідомості). Вдавані дії – це поведінка, що імітує звичну для людини ситуацію, не пов'язану із реальними загрозливими подіями. Це діяльність суб'єкта поза межами стресових обставин, що не сприяє виживанню, не має ніякої значущості в адаптаційному процесі. Функціональне призначення вдаваних дій – утримання зовнішньої подоби ладу в ситуації хаосу, забезпечення психічного виживання шляхом виконання буденних («нормальних») дій. Зазначена реакція може супроводжуватися зміненими станами свідомості та дисоціативною амнезією на найтяжчі періоди травми. Непритомність – це реакція на гострий

стрес, вона притаманна лише людям, при чому зумовлена усвідомленням неминучості загрози. Непритомність є протилежною тонічній іммобілізації, адже супроводжується зниженням серцебиття, тиску, запамороченням, амнезією [5].

Українські дослідники В. Злишков, С. Лукомська, О. Федан виходять із концепції гомеостазу, за якою організм у стані стресу прагне відновлення рівноваги шляхом автоматичних (несвідомих захисних механізмів) психічних реакцій або системою усвідомлених дій (копінг-стратегій) [3]. Захисні механізми детально обґрунтовані в межах глибинної психології. Їх сутність полягає в регуляції внутрішнього конфлікту, що виникає між різними структурами особистості та зумовлюється невідповідністю між внутрішніми потребами особистості й нормами, правилами, цінностями соціального оточення. До них відносять витіснення, регресію, реактивне утворення, ізоляцію, анулювання, проекцію, інтроекцію, самоушкодження, альтруїстичну капітуляцію, сублімацію [11], заперечення, пригнічення, заміщення, раціоналізацію, катарсис, відчуження [7]. Актуалізація несвідомих психологічних захисних механізмів є реакцією самозахисту, їх автоматичний запуск зумовлює зниження рівня емоційної напруги, а також формування певного стилю психологічного захисту особистості, що може супроводжуватися проявом невротичних симптомів у процесі вирішення ситуацій, пов'язаних із конфліктами [2]. І. Нікольська наводить приклади подібних поведінкових стилів, зумовлених актуалізацією его-захисних механізмів: сприймання світу й себе через «рожеві окуляри» (заперечення), забування (повне/часткове) психотравмивних ситуацій або мотивів власних учинків (витіснення), виправдання себе чи інших (раціоналізація), перекладання своєї провини на інших (проекція), безвідповідальна поведінка, що не притаманна віку чи статусу (регресія), пошук досяжних цілей для фізичної чи вербальної розрядки (заміщення) [7].

Аналізуючи поведінковий рівень захисної системи людини, І. Нікольська зазначає, що вплив стрес-фактора може зумовити автоматичну зміну загальної моделі поведінки. Такі поведінкові реакції первісно проявляються в дошкільному віці. До них належать: відмова, опозиція, імітація, компенсація. Зазначені поведінкові реакції дають дитині можливість отримати від дорослих увагу й допомогу, що є підґрунтям задоволення її базових потреб у безпеці, любові, прийнятті, схваленні, збереженні позитивної самооцінки. Закріплюючись, зазначені патерни поведінки у подальшому проявляються і в дорослому віці в процесі адаптації до стресових ситуацій [7].

На відміну від захисних реакцій, копінг-поведінка орієнтована на активну взаємодію особистості зі стресовою ситуацією, її реалізація зумовлює зміну ситуації (якщо вона контрольована) або пристосування до неї (за умови неможливості встановлення контролю). М. Perez підкреслює велику значущість копінг-стратегій у процесі подолання стресової ситуації. Адаптаційна роль копінгу полягає в тому, що він, порівняно із захисними реакціями, не лише сприяє досягненню ситуативної рівноваги організму, а й забезпечує зменшення чи усунення подальших шкідливих побічних явищ. Так, куріння чи неконтрольований вибух гніву (захисні відгуки на стрес) тимчасово знижують рівень напруги людини, однак зазначені реакції – неадаптивні засоби для подолання стресових навантажень, адже мають негативні соціальні наслідки [10].

За своєю природою копінг є свідомою реакцією, орієнтованою на мінімізацію негативного впливу стресу. Вона реалізується на підґрунті таких аспектів: застосування свідомого сприймання проблем, що постали перед людиною; оцінки їх рівня небезпеки для життя, здоров'я чи особистісного або соціального благополуччя; мислення (з метою пошуку, аналізу та узагальнення інфор-

мації про те, яким чином зазначену ситуацію можна подолати); уміння реалізувати зазначені стратегії.

У процесі обґрунтування значущості копінг-стратегій для адаптації в стресовій ситуації Р. Лазарус та С. Фолкмен відзначають такі їх властивості, як-от: мінімізація негативного впливу стрес-факторів, збільшення можливостей для реалізації діяльності, перетворення проблемних та складних ситуацій або створення можливостей для їх переживання (витримки труднощів), збереження емоційної рівноваги, підтримка позитивного Я-образу, власних можливостей, взаємозв'язків з іншими людьми [14].

N. S. Endler та J. D. A. Parker виокремили провідні стилі копінг-поведінки особистості в стресовій ситуації:

- проблемно-орієнтований (полягає в тому, що людина насамперед здійснює детальний аналіз проблеми та пошук альтернатив її вирішення, вона здатна оцінювати часовий ресурс та раціонально його розподіляти, обирати пріоритети діяльності, звертається до власного досвіду вирішення подібних проблем, прагне встановити за можливості контроль над ситуацією, чітко усвідомлює власну спроможність у вирішенні проблеми, що постала);
- емоційно-орієнтований (переживання проблеми, пригнічення негативних емоцій або емоційне відреагування стресової ситуації);
- уникнення (передбачає використання кількох підстилів – відволікання: переключення уваги; соціальне відволікання: пошук соціальної підтримки); власне відволікання: відмова від зусиль, спрямованих на розв'язання проблеми) [13].

Російські дослідники В. Немець та Є. Виноградова на підґрунті концепції поведінкових стратегій М. Фрідмана виокремлюють два типи реагування на стрес: тип А: емоційно-моторний патерн поведінки людей, які постійно знаходяться в стані боротьби, агресії та дося-

гнення високих результатів; його складно виявити за особистісними опитувальниками, проте можна визначити, спостерігаючи за різкістю міміки, жестів, зміни кольору обличчя, активністю та агресивністю в суперечці; тип В: поведінковий рівень спокою, безтурботності й зрівноваженості характеру.

Науковці доводять, що люди, яким притаманний поведінковий тип А, швидше й успішніше розробляють та реалізують програми в стабільних умовах; їхній поведінці притаманна стереотипність та ригідність. На відміну від них, носії типу В більш гнучкі в ситуаціях, що вимагають ухвалення рішення, вони проявляють кращі адаптаційні можливості в змінюваних чи непередбачуваних обставинах, швидко адаптуються, не відчують дискомфорту від невизначеності, оперативно активізують дослідницькі вміння [6].

А. Полін, розглядаючи психофізіологічні наслідки переживання людиною стресової ситуації, виокремлює три реакції на стрес: пасивність, активний захист від стресу та активна релаксація (розслаблення). На його думку, пасивна реакція притаманна людині, що має низький адаптаційний ресурс, їй властиві депресії та апатії. Хоча зазначені стани мають тимчасовий характер, вони забезпечують час для відпочинку та відновлення ресурсу. Активний захист від стресу, як реакція, забезпечує душевну рівновагу в результаті докорінної зміни сфери діяльності. до них відносять заняття фізичною культурою, спортом, а також будь-яке хобі. Активна релаксація є ефективною реакцією на стрес, адже в зазначеній ситуації організм людини починає напружуватися, тому що готується до енергійної взаємодії з проблемою. Активна релаксація сприяє уникненню такого стану, що може супроводжуватися тривогою чи іншими неприємними відчуттями [8].

Працівники Науково-дослідної лабораторії екстремальної та кризової психології Національного університету цивільного захисту України виокремлю-

ють дві реакції людини на стрес, що виникають в екстремальних ситуаціях: адекватні; тривожні.

Адекватні – специфічні реакції організму, орієнтовані на усунення чи подолання впливу екстремальних факторів при підтримці необхідних видів діяльності. Вони мають цілеспрямований усвідомлюваний характер, за умови їх актуалізації людина здатна формувати певний план дій, що виникає на підґрунті аналізу різних аспектів екстремальної ситуації. Тривожна реакція є мало усвідомлюваною, у крайніх випадках може переходити у несвідомі форми типу паніки, вона не пов'язана зі специфікою стресової ситуації, орієнтована насамперед на збереження функціональної здатності організму, а не структури свідомої діяльності (наприклад, професійної) [9].

Аналіз результатів наукових досліджень дає змогу дійти **висновку**: стресогенні фактори можуть зумовити різні психічні реакції особистості, їх актуалізація зумовлена генетичними, індивідуальними психологічними особливостями суб'єкта, соціальним навчанням, попереднім досвідом переживання стресових ситуацій. Рівень адаптивності психологічної реакції визначається ступенем активізації діяльності людини, оптимізацією психічного ресурсу, актуалізацією творчих здібностей, підвищенням рівня пізнавальної активності особистості, загальним психологічним благополуччям людини.

Перспективи подальших досліджень: врахування особливостей психологічного реагування особистості в процесі формування освітнього середовища.

References

1. Antsupov A. Ya. Kak izbavitsya ot stressa M.: Prospekt. 2015. 219 s.
2. Granovskaya R. M. Psikhologicheskaya zashchita. SPb.: Rech. 2010. 476 s.
3. Zlyvkov V. L., Lukomska S. O., Fedan O. V. Psykhodiagnostyka osobystosti u kryzovykh zhyttievyykh

sytuatsiiakh. K.: Pedagogichna dumka, 2016. 219 s.

4. Krovyakov V. M. Psikhotravmatologiya. Ekaterinburg: Izd- vo UMTs UPI. 2006. 442 s.

5. Molchanova E. S., Nelyubova T. A. Tipy reagirovaniya na ostryy stress. Okazaniye psikhologicheskoy i psikhiatricheskoy pomoshchi pri chrezvychnykh situatsiyakh: Uchebnoye posobiye. S. 27 -33. URL: <http://www.medpsy.ru/library/library174.pdf>.

6. Nemets V. V., Vinogradova E. P. Stress i strategii povedeniya. Natsionalnyy psikhologicheskii zhurnal. 2017. №2 (26). S. 59–72.

7. Nikolskaya I. M. Zashchitnaya sistema cheloveka. Psikhologicheskaya zashchita i koping – povedeniye. Okazaniye psikhologicheskoy i psikhiatricheskoy pomoshchi pri chrezvychnykh situatsiyakh: Uchebnoye posobiye. S. 33 – 40. URL: <http://www.medpsy.ru/library/library174.pdf>.

8. Polin A. V. Meditsinskaya psikhologiya. Polnyy kurs. M.: Nauchnaya kniga. 2013. 320 s.

8. Psikhicheskiiye reaktsii cheloveka na ekstremalnyye situatsii / NDЛ EKP NUTsZU/ URL: <https://extrpsy.org.ua/statya2/>

9. Ctress i ego preodoleniye (koping) po Lazarusu. Meykhenbaumu. Perre. Psikhoterapevticheskaya entsiklopediya / B. D. Karvasarskiy. SPb.: Piter. 2000. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_psychotherapeutic/414/%D0%A1%D0%A2%D0%A0%D0%95%D0%A1%D0%A1

10. Freyd A. Psikhologiya Ya i zashchitnyye mekhanizmy. M.: Pedagogika-Press. 1993. https://royal-lib.com/book/freyd_anna/psihologiya_ya_i_zashchitnie_mehanizmi.html

11. Bracha, S. (2004). Freeze, flight, fight, fright, faint: adaptationist perspectives on the acute stress response spectrum. CNS Spectrum. Vol. 9 (9). 679 – 685.

12. Endler, N. S., & Parker, J. D. A. (1990). Multidimensional Assessment of Coping: A Critical Evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 844-854.

13. Lasarus, R. & Folkman, S. (1984), *Stresss. appraisal and coping*. Springer, New York. 456 p.

14. Levin, P. (1997) *Awaking the Tiger-Healing Trauma. The Innate Capacity to Transform Overwhelming Experiences*. Berkeley, California: North Atlantic Books. 288 p.

TYPES OF PSYCHOLOGICAL REACTIONS OF PERSONALITY ON STRESS Omelchenko L.M.

Abstract. *The nature of human psychological reactions to the influence of stressful situations was analyzed in the article. Psychological reactions are seen as complex multi-level entities. They arise when a person evaluates the situations that surround him. They have shown that both the components of the conscious and the elements of the unconscious and the subconscious are involved in this process. All levels of the human psyche (unconscious, subconscious, conscious and subconscious) are involved in the process of evaluating a situation or deciding whether to choose a particular behavior or activity strategy. The limbic behavioral response in a stressful situation is mostly updated. It is accompanied by a sense of threat to life. This reaction is a natural program of consistent response of the individual to external stimuli. The person is not conscious enough to control the behavior now of its launch. The choice of a fight-or-flight response is instinctive, driven by genetic factors and social learning. They are most often manifested in situations of hopelessness or when loved ones pose a threat. Fear can turn into anger and vice versa when re-evaluating the situation. Freeze response is the next step in the implementation of the natural stress response program. It contributes to the encapsulation of trauma energy. The program of reactions is complemented by 2 more types - false actions and faint. Protective mechanisms may manifest themselves. The protective mechanisms are thoroughly substantiated within the depths of psychology. Their essence lies in the regulation of internal conflict. Unlike defensive reactions, coping behavior is focused on the active interaction of the individual with the stressful situation. The adaptive role of coping is that it not only helps to achieve the situational balance of the body, but also to reduce or eliminate further harmful side effects, in comparison with the protective reactions.*

Based on the analysis of studies of Ukrainian and foreign scientists concluded that these reactions are due to genetic factors and the process of social learning.

Keywords: *stress, psychological reactions, defense mechanisms, coping strategies, coping behavior styles.*

УДК 159.9:372.881

DOI: 10.31548/hspedagog2019.03.084

МОТИВАЦІЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Яременко Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет біоресурсів і природокористування України
E-mail: iaremenko.nv@gmail.com
orcid.org/0000-0002-5894-0295

Анотація. У сучасному суспільстві, в епоху загальноєвропейських інтеграційних процесів змінюється і зростає статус іноземної мови як навчального предмету. З огляду на посилення значення іноземної мови як засобу спілкування і порозуміння у світовому співтоваристві, сучасна методика передусім спрямована на досягнення більш відчутних результатів вивчення мови. Одним із ключових елементів ефективного навчання є мотивація студентів до вивчення навчальної дисципліни. Отже метою публікації є узагальнення складових мотивації під час вивчення англійської мови. Установлено, що мотиваційний аспект має вирішальне значення для активізації всіх психологічних процесів, притаманних інтелектуальній діяльності - мислення, сприйняття інформації, розуміння та аналізу отриманих знань, засвоєння іншомовного матеріалу, розвитку діалогічного та монологічного мовлення. Виявлено причини високої мотивації студентів до діалогічного мовлення (спілкування на різні теми, велика кількість творчих завдань, що роблять заняття цікавим). З'ясовано, що створенню позитивної мотивації сприяє створення психологічного комфорту під час організації освітнього процесу (атмосфера доброзичливості на занятті; підтримка студентів, організація бесід на цікаві та сучасні теми тощо.). На основі аналізу наукової літератури можна виділити декілька підходів до викладання іноземної мови (біхевіористський, індуктивно-свідомий, пізнавальний, інтегрований). Установлено, що створенню позитивної мотивації сприяє комплексне застосування зазначених підходів, враховуючи рівень знань студентів та їх психологічні особливості).

Ключові слова: мотиваційний компонент, студенти, англійська мова

Актуальність. Однією з ознак сучасного сьогодення, орієнтованого на глобалізаційні процеси є важливість знання особистістю іноземної мови. Особливо пріоритетним на даному етапі є вивчення англійської мови. При цьому професійні та комунікативні потреби вимагають не тільки знання іноземної мови, але й наявності сформованих умінь та навичок використовувати мову в повсякденному житті та спілкуванні [3, с. 56].

Формування відповідних навичок у майбутніх фахівців є одним з найважливіших завдань навчально-

виховного процесу сучасної вищої школи. З досвіду роботи ми переконалися, що це майже неможливо зробити без вмотивованості студентів використовувати іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень та публікацій засвідчив, що проблема мотивації студентів до вивчення іноземної мови вже досліджувалася у науковій літературі. Зокрема, психологічні питання мотивації вивчення іноземних мов розкрито в роботах А. Алхазішвілі, І. Зимньої, А. Леонтьєва, Н. Симонової та ін. Психологічні засади використання іноземної мови

у процесі формування майбутніх спеціалістів та шляхи подолання невпевненості у власних силах розкрито у працях С. Цимбал. Шляхи підвищення мотивації до вивчення іноземної мови розглядалися А. Котовою, Н.Лешньовою та іншими.

Разом із тим, на наш погляд, необхідно узагальнити складові мотиваційного компонента під час вивчення англійської мови, що і є **метою** дослідження.

Методи і матеріали дослідження. Під час роботи використовувався метод аналізу наукової літератури для розуміння мотиваційної складової під час вивчення англійської мови та висвітлення підходів до викладання з точки зору психології. Для дослідження було використано значну кількість фундаментальних праць із зазначеного питання та новітні публікації з означеної проблеми.

Результати дослідження та їх обговорення. У сучасному суспільстві, в епоху загальноєвропейських інтеграційних процесів змінюється і зростає статус іноземної мови як навчального предмету. З огляду на посилення значення іноземної мови як засобу спілкування у світовому співтоваристві, сучасна методика передусім спрямована на досягнення більш відчутних результатів вивчення мови.

Досвід роботи засвідчив, що навчання є ефективним та продуктивним тільки у тому випадку, коли у студентів виражена позитивна мотивація до вивчення іноземної мови, а формування таких аспектів, як готовність і здатність людини до розробки нових ідей, нових технологій та їх практичного впровадження, у свою чергу, не є можливою без психологічно обґрунтованого підходу до особистості студента.

Мотиваційний аспект має вирішальне значення для активізації всіх

психологічних процесів, притаманних інтелектуальній діяльності - мислення, сприйняття інформації, розуміння та аналізу отриманих знань, засвоєння іншомовного матеріалу, розвитку діалогічного та монологічного мовлення.

Так, С. Цимбал підкреслює, що діалогічне мовлення є завжди мотивованим, адже під час нього студенти вчаться спілкуватися на різні теми, вибираючи у себе не тільки мовні одиниці та граматичні конструкції, але й частину культури країни, мова якої вивчається. Значна мотивація до діалогічного мовлення обумовлена й великим вибором цікавих творчих завдань, до яких можна віднести:

- інтерв'ю;
- ділову гру;
- рольову гру;
- дискусію;
- обмін інформацією;
- круглий стіл;
- дебати тощо.

Дослідниця підкреслює, що в процесі рольового спілкування студенти здійснюють певний вплив на роль, що програється, певним чином впливаючи на особистість, оскільки програвши роль емоційно чутливої, чуйної, тактовної і привітної людини, студент може відчувати смак доброзичливості і чуйності, захотіти знову і знову пережити це почуття [8, с. 299].

Отже, важливе значення для формування мотивації вивчення та використання іноземної мови у майбутнього фахівця мають психічні та фізичні переживання та потреби особистості, а також усвідомлена внутрішня чи зовнішня потреба. Наявність мотивації використання іноземної мови стимулює опрацювання навичок мовлення, мислення, і збуджують бажання більше дізнатися та навчитися мислити іноземною мовою. Таким чином, внаслідок формування мотивації задовольняються потреби

особистості у формуванні відповідних навичок та умінь, а також створюються позитивні установки на вивчення іноземної мови.

Разом з формуванням мотивації як основного психологічного чинника під час вивчення іноземної мови майбутніми фахівцями немовних спеціальностей, велике значення має дотримання психологічного комфорту під час організації освітнього процесу. Для цього викладач має:

- створити атмосферу доброзичливості на занятті;
- пояснювати, що робити помилки - це природньо, головне – мати бажання намагатися їх уникнути за рахунок отримання нових знань, умінь та навичок;
- підтримувати студентів;
- організовувати бесіди на теми, що викликають у студентів великий інтерес;
- плануючи заняття, добирати ті вправи та види діяльності, які є цікавими для студентів, а не зводити заняття до читання та перекладу текстів за фахом.

Так, до видів роботи, які викликають у студентів великий інтерес та створюють доброзичливу атмосферу на занятті з одного боку, а з іншого вволікають студентів в активну роботу, є "Round Robin", "Timed Pair Share", "Inside-Outside Circle", "Find Someone Who", "Pairs Compare", "Find-the-Fiction" [7, с. 45; 9, с. 105].

Зазначені психологічні аспекти вивчення іноземної мови студентами немовних факультетів нерозривно пов'язані з методикою викладання та стратегією підходу до організації навчально-виховного процесу.

На основі аналізу наукової літератури можна виділити декілька підходів до викладання іноземної мови. А саме сучасна вітчизняна методика традиційно спирається на чотири за-

гальних стратегії навчання, невід'ємною складовою яких є дотримання умов психологічного комфорту та формування мотивації у студентів:

- біхевіористський підхід;
- індуктивно-свідомий підхід;
- пізнавальний підхід;
- інтегрований підхід.

В основі біхевіористського підходу полягає тісна взаємодія «стимулу» та «реакції». Головне завдання навчання полягає у формуванні навичок за допомогою інтенсивного тренування, якість якого безпосередньо пов'язана з психологічно комфортними умовами навчання. Мотивація при цьому має другорядне значення.

Індуктивно-свідомий підхід базується на інтенсивній практичній роботі над численними прикладами, що поступово приводить до оволодіння мовними правилами і мовними діями.

Пізнавальний підхід реалізується в засвоєнні елементів теорії, що досягається як результат роботи над вивченням правил фонетики, граматики, слововживання. При дотриманні зазначеного підходу на першому плані перебуває наявність мотивації до вивчення іноземної мови. Інтегрований підхід реалізується в поєднанні свідомих і підсвідомих компонентів структури навчання [1; 2; 4; 6].

Разом з тим, в останні десятиліття методисти, психологи і педагоги все частіше наголошують на доцільності використання диференційованого підходу до навчання та використання іноземної мови, що, на їхню думку, обумовлюється насамперед існуванням психологічно різних типів особистості. Це, в свою чергу, відповідає особистісному підходу до навчання майбутніх фахівців, який є центральним в системі вищої освіти в наші часи [6, с. 32].

Результативність втілення диференційованого підходу має необхідною умовою виявлення насамперед психологічних факторів вдосконалення методики викладання іноземної мови, яка, за визначенням Г.Е. Веделя, має багато суперечностей та неоднозначних аспектів.

Відповідно до цього на перший план виходить взаємодія різних наукових підходів та напрямів, оскільки методика викладання іноземних мов не існує ізольовано, вона пов'язана з рядом інших наук (філософією, фізіологією, психологією, мовознавством, педагогікою та ін.) та спирається на встановлені ними закономірності. Однак серед наявних проблем багато таких, які методика може вирішити лише спільно з психологією і фізіологією, або ж спираючись на психологічні та фізіологічні закономірності [2, с. 4].

При цьому головним аспектом, який повинен бути завжди на увазі під час вдосконалення методики викладання іноземної мови повинно бути положення, що опанувати іноземну мову передусім значить навчитися мислити цією мовою. Це справедливе твердження передбачає спільний пошук викладачем та студентами засобів подолання психологічних перешкод, які заважають засвоєнню іноземної мови [1, с. 15].

Все вищезазначене висуває домінуюче значення психології в розвитку методики викладання іноземної мови. У наш час в психології накопичений значний теоретичний матеріал, а також встановлені закономірності, які впливають на рівень засвоєння і оволодіння іноземною мовою. В якості прикладу можна навести закономірності, які виділяються Г. Е. Веделем:

- теорія єдності свідомості і діяльності;

- теорія поетапного формування розумових процесів;
- теорія установки;
- концепція відкритого і прихованого способу навчання;
- теорія ступеня інтенсивності стану збудження учнів в процесі навчання;
- концепція внутрішнього мовлення тощо [2, с. 115].

Висновки і перспективи дослідження. Отже, процес навчання використанню іноземної мови є процес взаємодії між викладачем та майбутніми фахівцями, в першу чергу тому що будь-який процес навчання за своєю психологічною природою являє собою спільну діяльність всіх його учасників. Завдання викладача полягає у психологічному управлінні пізнавальною діяльністю майбутніх фахівців, формуванні їх мотивації та спрямування практичної діяльності на формування умінь та навичок використання іноземної мови.

Впровадження та дотримання психологічних чинників у процес навчання дозволить розширити лексичний запас, коло лінгвокраїнознавчих знань, номенклатуру мовних дій, пов'язаних зі спілкуванням з носіями іноземної мови. Необхідно відзначити також той факт, що вдосконалення психологічних факторів процесу навчання іноземної мови в цілому не може не сприяти розвитку і вдосконаленню лінгвістичної, країнознавчої і комунікативної компетенції майбутніх фахівців.

Список використаних джерел

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. М. : Просвещение, 1969. 279 с.
2. Ведель Г. Е. Очерк методики преподавания немецкого языка. Воронеж и Изд-во ун-та, 1976. 218 с.

3. Верещагин Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М. : Русский язык, 2003. 1038 с.

4. Есипович К. Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранных языков в средней школе. М. : Просвещение, 1988. 190 с.

5. Ковалев А. Г. Личность и ее направленность. *Психология*. 2006. № 3. С.331-366.

6. Ляховицкий М. В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам. *Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия*. М. : Русский язык, 1991. С. 28 – 38.

7. Михеева Н. Ф. Методика преподавания иностранных языков. М. : РУДН, 2010. 76 с.

8. Цимбал С. В. Психологічні засади використання іноземної мови у процесі формування майбутніх спеціалістів. *Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Збірник наукових праць*. 2009. Т. 12. № 7. С. 296- 302.

9. Tsymbal S. Overcoming Language Anxiety among the English Language Learners: Psycho-Pedagogical Aspect. *Science and Education*. 2017. № 7. С. 102-106

2. Vedel H. E. (1976) Ocherk metodyky prepodavanyia nemetskoho yazika, Voronezh y Yzd-vo un-ta, 218 s.

3. Vereshchahyn E. M., Kostomarov V. H. (2003) Yazik i kultura: Lynhvostranovedenye v prepodavanyu russkoho yazika kak inostrannoho. 1038 s.

4. Esypovych K. B. (1988) Upravlenye poznavatelnoi deiatel'nostiu uchashchikhsia pry yzuchenii inostrannykh yazikov v srednei shkole, 190 s.

5. Kovalev A. H. (2006) Lychnost i ee napravlennost. *Psykholohyia*, № 3., S.331-366.

6. Liakhovytskyi M. V. (1991) O nekotorykh bazysnykh katehoryakh metodyky obuchenya inostrannym yazykam. *Obshchaia metodyka obuchenya inostrannim yazykam* M., S. 28 – 38.

7. Mykheeva N. F. (2010) *Metodyka prepodavanyia inostrannykh yazikov*, M. RUDN, 76 s.

8. Tsymbal S. V. (2009) *Psykholohichni zasady vykorystannia inozemnoi movy u protsesi formuvannia maibutnykh spetsialistiv. Aktualni problemy psykholohii: Problemy psykholohii tvorchosti*, T. 12., № 7., S. 296- 302

9. Tsymbal S. (2017) Overcoming Language Anxiety among the English Language Learners: Psycho-Pedagogical Aspect. *Science and Education.*, № 7, S. 102 – 106

References

1. Artemov V. A. (1969) *Psykholohyia obuchenya ynostrannim yazykam.*, M. Prosveshchenye, 279 s

MOTIVATION AS A PSYCHOLOGICAL COMPONENT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

N.V. Yaremenko

Abstract. *In the modern society, in the era of European integration processes, the status of a foreign language as a subject is changing. Taking into account the increasing interest to a foreign language as a means of communication, the modern methodology focuses on achieving higher results. One of the key elements of the language learning is the motivation of students to study this subject.*

© Яременко Н. В.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 10(3) 2019

Accordingly, the purpose of the publication is to summarize the constituent elements of motivation while learning English. It has been established that the motivational aspect is crucial for the activation of all psychological processes of intellectual activity: thinking, perception of information, understanding and analyzing of knowledge, learning the material, developing dialogical and monologic speaking. The reasons for students' high motivation to dialogical speaking (communication on various topics, a large number of creative tasks that make the classes interesting) are identified. It has been found that the creation of positive motivation to learn a foreign language is facilitated by the creation of psychological comfort during the organization of the educational process (atmosphere of good will in class, hand-holding to students, conversations on interesting and modern topics). Such activities as Round Robin, Timed Pair Share, Inside-Outside Circle, Find Someone Who, Pairs Compare and Find-the-Fiction are the activities which encourage students to take an active part in classes. Based on the analysis of scientific literature, several approaches to the teaching a foreign language (behavioral, inductive and conscious, cognitive, integrated) can be distinguished. At the heart of behavioral approach is the interaction of "stimulus" and "reaction". According to this approach, the main task of learning is to get skills through intensive training, the quality of which is directly related to psychologically comfortable learning conditions. In this case the motivation is of secondary importance. The integrated application of the approaches mentioned above contributes to the creation of positive motivation, taking into account the level of students' knowledge and their psychological characteristics. Inductive and conscious approach is based on intensive practical work on numerous examples, which gradually leads to the acquisition of rules and linguistic actions. Cognitive approach is implemented via the assimilation of the elements of the theory, which is achieved as a result of studying phonetics, grammar and word-formation rules. Here the foreground is the motivation to study a foreign language. The integrated approach is put into practice by a combination of conscious and subconscious components of the learning structure. However, researchers and educators increasingly emphasize the expediency of using a differentiated approach to learning, which, in their opinion, is conditioned primarily by the existence of psychologically different types of personality. This, in turn, corresponds to a personal approach to the training of professionals-to be, which is the central one to the system of higher education.

Keywords: motivational component, students, English

ФІЛОСОФІЯ

UDC 130.2 : 316.7

DOI: 10.31548/hspedagog2019.03.090

THE DEVELOPMENT OF THE THEORIES OF CIVILIZATIONS IN THE 18th – 19th CENTURIES IN EUROPE

Gorbatiuk T.V., PhD in Philosophy,

Associate Professor of the Department of Philosophy,

ORCID ID 0000-0002-4304-376X

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine,

E-mail: tarastn@ukr.net

Danylova T.V., PhD in Philosophy,

Associate Professor of the Department of Philosophy

ORCID ID 0000-0002-0297-9473

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine,

E-mail: danylova_tv@ukr.net

Abstract. *The emergence of the theories of civilizations and modern forms of civilizational consciousness is based on the long-term development of the Western European philosophical and historical thought, which has linked in a special way to the idea of reason, human nature, natural law, and society. This paper is focused on the study of the European civilizational theories of the 18th – 19th centuries. During the research, the authors have used the comparative-historical method, the methodology of philosophical hermeneutics, as well as the integrative anthropological approach.*

Keywords: *civilization, culture, Voltaire, F. Guizot, J.G Herder, H. Rückert.*

Introduction. Being emerged in the ancient times in Greece, Rome, China, India and later in the Arab world, civilizational consciousness had contributed to the orientation of humans in the world and caused the division of the known world into “Our World” (the world that is predictable) and “The World of Others” (the hostile, dangerous world) according to common origin, belonging to one state or religion, the degree of mastery of culture, writing and reading skills, spiritual traditions. However till the Age of Enlightenment, this form of self-awareness had existed predominantly among the cultural elite closely interacting with ethnic, denominational, and imperial consciousness. At that time,

very few attempts were made to give a theoretical explanation of civilizational interactions. The influence of the first theories of civilizations elaborated by Lucretius and Ibn Khaldun was short-lived and did not create its own tradition of studying history.

The emergence of the theories of civilizations and modern forms of civilizational consciousness is based on the long-term development of the Western European philosophical and historical thought, which has linked in a special way to the idea of reason, human nature, natural law, and society. This, in turn, allowed to create a secularized, practically independent from religion, social ideal aimed to solve many social and personal problems and

unite a society on a new basis. Historians elaborated the problematic field of the future theory of civilizations by introducing the idea of the providential plan of history, which, however, was not the field of the activity of God (G. Vico). They created a comprehensive view of the ancient world beyond Sacred History with a special perspective on the study of the past.

Analysis of the studies and publications. Various studies have accumulated a large amount of information about the civilizational interactions [5; 6]. Historical and cultural-civilizational processes were deeply examined by P. Bourdieu, F. Braudel, N. N. Danilevsky, R.F. Graebner, L. Gumilyov, S. Huntington, L. A. Kroeber, F. Northrop, P. Sorokin, A. Toynbee, L. Frobenius, F. Fukuyama, O. Spengler, C. Jaspers, I. Wallerstein. The problem of unity and diversity of the world historical process that had led to the formation of the concept of Eurocentricism was of great importance. The concept of cyclic time gave rise to the theories of local civilizations, which are not genetically connected to each other [1; 4; 11; 12; 13; 16]. However, these theories do not explain the contemporary process of globalization and the new complex social reality. On the other hand, the interpretations of civilizational history as a linear reality [2; 3; 7; 19] do not take into account the diversity of cultures and civilizations and their unique experience. Existing research has allowed us to accumulate a great deal of information on civilizational interactions, however, as far as the inter-civilizational relationships are growing and becoming more complex, new issues are arising. In order to give a new perspective of multifaceted civilizational interactions, we need to go deeper into the past to explore the "hidden faces" of the theories of civilizations.

The purpose of the study. This paper is focused on the study of the European civilizational theories of the 18th – 19th centuries.

Research results and their discussion. The first civilizational theories

were created in terms of the idea of integrity and similarity of the human history. They were aiming at describing a common universal civilization. At the turn of the 18th and 19th centuries, the French writer G. de Staël defined civilization as "worldly" and "universal"; civilization gave meaning to history: "one of the main end goals of great events is the world civilization" [14].

In general, Christians were the first in the Western world to describe the universal history. There were Christians who first introduced the concept of equality of all people before God, as well as the understanding of the common destiny of all nations. Saint Augustine considered the history of any nation to be a part of the history of one-unified humanity, the fate of which is in the hands of one God. Voltaire, N. de Condorset and other thinkers of the 18th century gave a kind of purpose for universal history - the worship of human. Influenced by the discovery of the laws of nature and the other achievements of the natural sciences, they developed the concept of progress proposed by N. Machiavelli interpreting it as an infinite improvement of humans and everything created by them. The Enlightenment philosophers were convinced that knowledge of the general laws of nature is accessible to humans: it can be accumulated and transmitted. Thus, subsequent generations, taking into account the mistakes of the previous ones, will be able to surpass them. The new notion of progress has directed thinkers to seek secular/civic forms of embodiment of absolute values, such as freedom, equality, and happiness. The theories of linear civilizations began to emerge, and many of them were simultaneously the theories of universal civilization.

The forerunner of virtually all the creators of such theories was Voltaire - a French historian and philosopher of the 18th century, for whom the study of history meant gaining wisdom through it. For Voltaire, understanding the meaning of the historical process was the philosophy of history. In his major historical work "An Essay on Universal History, the Manners,

and Spirit of Nations: From the Reign of Charlemagne to the Age of Lewis XIV”, the writer seems to refute the historical views of J.-B. Bossuet [18].

According to Bossuet, the history of the Jewish people was the center of the world history. In the brief overview of the ancient history, Voltaire presented Jews as barbarians who were not known to civilized nations. If Bossuet did not pay much attention to the Chinese and Indian civilizations, since they did not intersect with the Jewish people, Voltaire emphasized these civilizations and the exalted morality of their Holy Scripture. He especially honored China as the only country in which the higher strata of society was completely unaware of prejudice and where there was no organized clergy. The book reveals a disguised, rather restrained controversy with Christianity: the writer compares the relative tolerance of the followers of the other religions and the intolerance of Christians. Voltaire worked on his book until his death. His new understanding of history contributed to the emergence of a new school, especially in England: E. Gibbon, D. Hume, W. Robertson were his followers [20].

For Voltaire, not only to describe the political events is the main task of a historian, but to a larger extent is to focus on the national spirit, the peoples' attitudes. He changed the historical consciousness of his time. He opposed the narratives about the rulers to the history of civilizations, the true story, which told about the original spiritual and social life of the peoples. Voltaire understood civilization as a process and result of the modern and future development of people, which leads them out of their natural state. The possibility of this kind of development he linked to the existence of the World Reason that manifests itself in each of us [17]. Civilization (Voltaire himself, like J.-J. Rousseau, did not use the word “civilization”) appears as a convergence with the World Reason as a result of the constant efforts of people. Civilization is not a definite period of human history that comes after barbarism

– it is just its objection. Civilization is a state of society that all peoples and all countries will long for. It primarily refers to morale. For Voltaire, there are customs that determine the general level of civilization. The meaning of the concept of civilization is not limited to the ability to “behave well”. It also embraces the idea of high morale and courage. The most civilized society is a society in which there is a fine balance between good manners and courage.

Voltaire stated that civilization was a moral, as well as socio-economic ideal. Not only was associated the process of civilization with the development of morality, arts, and sciences, but it was deeply linked to economic activity, especially to industrial production, which creates a new artificial nature. All these prerequisites became a background of any sophisticated culture. This new ideal was contrary to the ideal of the Christian world. The thinker emphasized that God is clearly manifested in nature, but has little effect on historical events; and the activities of the church basically slows the process of civilization down. However, the very idea of God must be preserved.

Not only can civilization move forward, but it can also recede. Voltaire saw in its reverse cycle the process of continuous updating: the decline of civilization does not bring it to an end, but it rather reopens it; the human spirit fades away, then reborn with renewed vigor. The writer did not recognize the existence of many civilizations (though he did recognize differences between the European and non-European peoples). This concept was based on the idea of the unity of human nature, as well as on the idea of the moral principle as the basis of any society, namely compassion and justice [17]. It was the belief in the existence of the universal civilization that forced Voltaire to evaluate the lives of all peoples from the standpoint of Eurocentricism. Thus, his theory of the universal civilization has become Eurocentric in nature.

The period of the second half of the 18th - first half of the 19th centuries was a time of development of mainly linear stadial theories of civilization. This process was reflected in the works of A. Ferguson, A. Turgot, N. Condorcet, A. Comte, F. Guizot, G. Hegel and others. They attempted to build the rational, philosophical theories of civilizations. These concepts were aimed at the near future as a time to realize their ideal that related them to the eschatological concepts of theology. But while providentialism was based on unchanging dogmas and did not promise the expansion of human knowledge, the philosophical theories of civilizations tried to expand the range of interpreted phenomena and subject them to rational criticism. The new theories were significantly different from previous theological models of history. During the same period, J.G Herder and F. Guizot tried to formulate separate provisions of the theory of local civilizations and form an idea of the multi-vector nature of the historical process.

F. Guizot believed that humanity has a common purpose in the process of the common history of civilization. For him, progress is the essence of civilization. He interpreted progress as the improvement of social life, development of society and human relations. He argued that civilization exists under two conditions and has two characteristics: the development of social activity and development of personal activity, which means both the progress of society and individuals. F. Guizot explained the systemic nature of progress: the development of material forces has to go in parallel with the development of the moral forces. Thus, the French historian finally combined in the word "civilization" the meaning of the words "politesse", "civilité", the idea of the harmonious development of thoughts, feelings and activities, material well-being, highly organized social life and well-balanced human relations.

The historian emphasized the diversity of specific-historical forms of civilizational interactions. The ancient civilizations were fundamentally different from

modern European civilization and were developed under the influence of one principle or idea. Unlike these civilizations, European civilization was shaped by various factors. While ancient societies can be imagined as designed in terms of one universal form, modern history in Europe appears to be a model of all systems, all options of development. European civilization has an endless field of action where freedom reigns. The basis of this freedom is the diversity of elements of the social systems and the impossibility of their mutual destruction.

Like Voltaire, F. Guizot saw in civilization the fact of "philosophy of history", the science that tries to embrace the whole world by thought. Every civilization must be studied through the lens of its own principles. It is necessary to grasp the essence of its phenomena from within, to understand it from the perspective of its creators. Thus, F. Guizot made the first attempt to transform the concept of civilization into a category of historical science that was formed. F. Guizot's influence on his contemporaries was enormous: he created the preconditions for the emergence of theories of local civilizations, or ethnographic theories of civilization.

At the end of the 18th century, the German philosopher J.G Herder denied the monotony of the historical process and rejected the only one civilizational ideal for all humanity that, in fact, was European. According to him, each society forms its own ideal of civilization, which is determined by the traditions and values of this particular society. The spirit of the people, the national spirit is expressed in it. The spirit of the people is something self-sufficient, unchanging and closed: the values of one society can hardly be expressed in a language of any other society. The thinker abandoned Eurocentrism in the history of humankind seeking to cultivate in his readers respect for the peoples of Asia. This was determined by Herder's humanistic views, his belief in the equality of all peoples, and a negative attitude to colonial enslavement. Herder's "Reflections

on the Philosophy of the History of Mankind" [9] remained an unfinished book, however, it became the starting point for the creator of the first theory of local civilizations – a German historian H. Růckert.

It was H. Růckert who substantiated the idea of the independence of civilizations (he called them "cultural types"), made a revolution in historical science, which was later attributed to O. Spengler. H. Růckert was one of the founders of the plural-cyclical approach to history. He coined the social units of humanity as the cultural-historical individuals. Such individuals are states, peoples, or groups of states and peoples. Cultural-historical individuals have a complex structure: one large individual may consist of several smaller ones. H. Růckert did not provide a clear list of cultural and historical organisms. He distinguished five higher cultural types: German-Christian (Western European), East Christian (Slavic), Arabic (Islamic), Indian, and Chinese. Each cultural-historical individual has its own history. It emerges, develops and eventually disappears. Therefore, the history of humankind is not a single process, but the sum of parallel processes of development of cultural-historical organisms/individuals that cannot be placed on a single line. There are many lines of historical development [10].

Conclusions. Some Western thinkers sought to understand the values of non-European peoples and to reconcile them with European values. It resulted in the intersection of two ideals - civilizational and natural. The right to universal importance and global influence began to extend to other civilizations. Historians have discovered other cultural values and studied them gradually losing belief in the priority of their own cultures. Of course, linear-stadial and Eurocentric schemes have not disappeared, they are alive today. However, the very idea of the Western civilization was gradually relativized, and it was perceived as one of the many actors in the world historical arena. Within the theories of civilizations, the voices of cultures that had been only the object of the

study were fully heard. It was the revolution in the development of comparative historical research, which radically changed the cognitive situation in the social sciences and humanitarian discourse. The theory of civilizations has gradually acquired its own spiritual space.

References

1. Berdyaev, N. (1990). *Smy'sl istorii* [The Meaning of History]. Moscow: My'sl', 176.
2. Braudel, F. (1980). *On History*. Chicago: University of Chicago Press, 236.
3. Braudel, F. (1994). *A History of Civilizations*. Allen Lane: The Penguin Press, 600.
4. Danilevsky, N.Ya. (2011). *Rossiya i Evropa* [Russia and Europe]. Moscow: Institut russoj czivilizaczii, Blagoslovenie, 816.
5. Danylova, T. (2014). Approaching the East: Briefly on Japanese Value Orientations. *Research Revolution. International Journal of Social Science & Management*, II(8), 4-7.
6. Danylova, T.V. (2016). The Desire for Recognition in the Context of Francis Fukuyama's Universal History. *Anthropological Measurements of Philosophical Research*, 10, 69-77. DOI: 10.15802/ampr.v0i10.87303.
7. Fukuyama, F. (1992). *The End of History and the Last Man*. N.Y., 464.
8. Guizot, F. (2007). *Istoriya tsivilizatsii v Evrope* [The history of Civilization in Europe]. Moscow: Izdatelskiy dom «Territoriya budushchego», 336.
9. Herder, J.G. (1977). *Idei k filosofii istorii chelovechestva* [Ideas for the Philosophy of the History of Humanity]. Moscow: Nauka, 703.
10. Semenov, Yu.I. (2013). *Filosofiya istorii. Obshchaya teoriya istoricheskogo protsessa* [The Philosophy of History. The General Theory of the Historical Process.]. Moscow: Akademicheskij proyekt.Triksta, 615.

11. Sorokin, P.A. (1992). *Che-lovek. Czivilizacziya. Obshhestvo* [Human. Civilization. Society]. Moscow: Politizdat, 543.
12. Sorokin, P.A. (2011). *Social Philosophies of an Age of Crisis*. Literary Licensing, LLC, 356.
13. Spengler, O. (2006). *The Decline of the West*. Vintage, 480.
14. Starobinskiy, Zh. (2002). *Poeziya i znaniye. Istoriya literatury i kul'tury* [Poetry and Knowledge. History of Literature and Culture]. Moscow: Yazyki slavyanskoy kul'tury, 496.
15. Storozhuk, S.V. (2014). Natsionalizm: problema vyznachennia ta interpretatsii [Nationalism: Problem of Definition and Interpretation]. *Cherkasy University Bulletin. Series: Philosophy*, 31(324), 28-33.
16. Toynbee, A. (1987). *A Study of History*, Vol.2: Abridgement of Volumes VII-X. Oxford University Press, USA, 640.
17. Voltaire. (2007). *The Philosophy of History*. Philosophical Library, 260.
18. Voltaire. (2011). *An Essay on Universal History, the Manners, and Spirit of of Nations: From the Reign of Charlemaign to the Age of Lewis XIV*. Nabu Press, 426.
19. Wallerstein, I. (2004). *World-Systems Analysis. An Introduction*. Duke university Press, Durham and London, 128.
20. Zasluch. V.I. (2014). *Voltaire. Ego zhizn i literaturnaya deyatelnost* [Voltaire. His life and literary activity]. Obshchestvennoye dostoyaniye, 98.

РОЗВИТОК ТЕОРІЙ ЦИВІЛІЗАЦІЙ У XVIII – XIX СТОЛІТТЯХ В ЄВРОПІ

Горбатюк Т.В., Данилова Т.В.

Анотація. Народження теорій цивілізацій і сучасних форм цивілізаційної само-свідомості було підготовлено тривалим розвитком західноєвропейської філософської та історичної думки, що пов'язала особливим чином уявлення про розум, природу людини, природне право і гуманне суспільство. Метою статті є дослідження європейських цивілізаційних теорій XVIII - XIX століть. У процесі дослідження було застосовано порівняльно-історичний метод, методологію філософської герменевтики, а також антропологічний інтегративний підхід.

З'ясовано, що окремі західні мислителі прагнули зрозуміти цінності неєвропейських народів і примирити їх з європейськими цінностями. Це призвело до перетину двох ідеалів - цивілізаційного та природного. Право на глобальний вплив стало поширюватися і на інші цивілізації. Історики виявили інші культурні цінності і вивчили їх, поступово втрачаючи віру в пріоритет своїх власних культур. Звичайно, лінійно-стадіальні і європоцентричні схеми не зникли, вони живі й сьогодні. Однак сама ідея західної цивілізації поступово релятивізувалася. В рамках теорій цивілізацій голосу культур, які були тільки об'єктом дослідження, були повністю почуті. Це була революція в розвитку порівняльно-історичних досліджень, яка радикально змінила когнітивну ситуацію в соціальних науках і гуманітарному дискурсі. Теорія цивілізацій поступово набула свій духовний простір.

Ключові слова: цивілізація, культура, Вольтер, Ф. Гізо, Й. Г. Гердер, Г. Рюккерт.

UDC 305

DOI: 10.31548/hspedagog2019.03.096

HISTORICAL RETROSPECTIVE OF GENDER PROBLEMATICS PROGRAM

Matvienko I. S., PhD, teacher Faculty of Humanities and Pedagogy
Department of Philosophy,
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
E-mail: malushka20@ukr.net

Abstract. *While considering historically gender problematic of woman and man we can observe individual differences and their becoming in family and social life. It's important to understand that gender problematic has historical character, which constantly changes in the process of development. The main goal of the paper is to consider the evolution of gender problematic in the context of the development of history of philosophy.*

Key words: *man, woman, gender, family, society*

Introduction. After gaining its independence the Ukraine has set out on course toward equality between women and men and tries to introduce gender component almost in all the spheres of social interaction, which is reflected not only in normative documents but also in gender programs, which are aimed to approach this question from practical standpoint. While considering historically gender problematic of woman and man we can observe individual differences and their becoming in family and social life. It's important to understand that gender problematic has historical character, which constantly changes in the process of development.

Analysis of recent researches and publications. The exploration of the problem of gender problems which arise in the relations of men and women has its origin in the works of the thinkers of Ancient Greece, Plato and Aristotle to be precise, who had began in their works to consider the question of relations between men and women, in family as well as in society in general. Every historical epoch gives us a model according to which men and women are supposed to interact. Nowadays this theme is to a certain extent widely explored and actual and starting from the middle of XIX century we can see

the constant flow of new works dedicated to these problems.

Purpose. The main goal of the paper is to consider evolution of formation of gender problems in in the context of the development of history of philosophy.

Results. When we consider the antique period of the genesis of gender studies the names of Plato (427-347 b.c.e.) and Aristotle (384-322) should be mentioned. For example, in his work «Symposium» Plato writes about three sexes: men, women, and androgines. Plato uses in his works the myth about androgines (from Greek word Andros – man, gyne or gynaikos – woman). «Firstly, notwithstanding, we should get to know something about human nature and things which have happened to it. There was a time when our nature was not the same as now but drastically different. First of all, people had three sexes and not two, as today – male and female- cause there existed third sex which joined in itself the name and appearance of both sexes – male and female... And there were three of those sexes and such they were because male from beginning arise from the sun, female from the Earth an joined two of them the Moon cause Moon unites both powers...At last Zeus said: «it seems that I have found the way to protect people and

at the same time to put the end to their extremities by reducing their power. I will put all of them in half and they will become weaker and at the same time more useful for us cause their quantity will increase... Men which represent only one part of that which contains two sexes of the first entity which was called "androgyn," who had passion towards women... those were creatures who had in themselves features of both woman and man. Zeus was mad at them and divided them into two halves of the same whole, and only when they would fall in love with each other can act of wholeness be accomplished» [6].

Later, in his another work «The Republic» Plato formulated his own vision of gender models, in particular he suggests the models of behavior of men and women. In Plato's view women and men shouldn't merry at their whim, so neither man nor woman has the right to choose which makes them equal. It appears that marriage is secretly guided by philosophers who unite the best ones with the best ones and the worst ones with the worst. After childbirth children after some time are taken away and then they are given to different mothers and no one knows whose child is given to whom and all the men (in the margins of cast) are considered to be fathers of all the children and all the woman to be wives of all the men.

For Plato common ownerships of wives and children is the highest form of unity of human beings. He formulated an ideal construct although in real life he was a man of his own time and correspondingly he was influenced by the stereotypes of Antiquity concerning relation toward woman in which woman was considered to be lower than man. Thus he said, that if «a man was a coward during his life than after death his soul will be converted into a woman». On the other side in his work «The Republic» gives to woman equal rights with man, so she can be even a philosopher or a warrior while childrearing is responsibility of both sexes.

The resolution of gender problems by Aristotle is different from Plato's as he considers woman to be equal to man but he believes her to be a slave and he strives to give an answer to the woman question by considering in his «Politics» two dimensions of womanhood: woman as a part of family and as a part of society in general. On the level of society woman is not equal to man as she doesn't have those qualities which are essential to man (bravery, courage, kindness, modesty, moral virtues) although some of them (kindness, moral virtues, modesty, justice) can belong to a woman but to a far lesser degree. « So the power over wife and children exists as over free people but it is performed in different ways... a slave can't think at all but a woman can do it but this ability doesn't find an application.. The expression « Silence is a decoration» can be applied to all the women but not to men» [1,p 33-34]. But on the level of family woman is equal in importance, but with different functions which are essential to her. Man actively realizes himself outside of home i.e. in politics, and his main function is to provide for his family. Woman who has as much importance for family as man is destined for housekeeping while her function is to protect and multiply the gains of man. We should note that in relation to continuation of species Aristotle gives priority to man as from man child receives form and from woman only matter. And in the work «About genesis of animals» Aristotle notices that woman is a sterile man.

For the Middle Ages there were two main factors which determined the relation to gender problems: on the one side, bible history and on the other, medieval society with its norms and believes. It is written in the Bible: "And God said, Let us make man in our image, after our likeness: and let them have dominion over the fish of the sea, and over the fowl of the air, and over the cattle, and over all the earth, and over every creeping thing that creepeth upon the earth...So God created man in his own image, in the image of God created he him; male and female created he them"

[Genesis 1:26,27]. So in the beginning God created man and woman as a unified whole. The paradisiacal life of man and woman and direct communication with God haven't had hierarchical character which appeared after the Fall as both man and woman are creations of God. Hierarchy and other forms of inequality arises in medieval society with appearance of apostles who thought in margins of typical to this times, mainly antique culture, and their interpretation of the teaching about the hierarchy of divine creatures. In society there existed great difference between woman and man. Although woman already had right for education but she wasn't allowed to take part in government cause there was no mention of gender equality in society. Only man can be a head of church and state and whole society must be obedient to him. In this common subjugation to higher power equality was displayed. All the rights disappeared due to particularism as there was no equality of rights, rationality of laws aimed to the whole, to state. The institute of family existed but desires of woman were not considered.

In the epoch of Renaissance the culture was formed on the basis of Antiquity, so of great interest are utopias. Of special interest are the works of Thomas More (1478-1535) "Golden book" where he describes an ideal state and "The city of the sun" by Tommaso Campanella in which the idea of the ideal city is proposed. T. More considers the activity of the man and the woman as such that can be equal independently of the sphere whether it is science, art, religious activity or even military service (although only together with a man). Highest positions in the state can be held by both men and women, family must be built not on the basis of love but on the harmony of characters where family pairs are determined by parents. In the same way first gender problems begin to be formed: equality of abilities of man and woman for different occupations, education and leadership.

A utopian Tommaso Campanella speaks about indivisibility of education and upbringing as for man so for woman (including military art) the clothes is not sexually differentiated as well. But their occupations are different so the woman should concentrate on childbirth and the man should perform hard physical labor. Although in his ideas the institute of family is absent, but in general the ideas of T. Campanella can be interpreted in this way: equality of genders while resemblance of clothes corresponds to resemblance of characters, thoroughly regulated gender roles and privileges of rule for women: "All heads of detachments – both male and female ones... childbearing is in interest of the state and interests of persons are important only because they are parts of the state ... Breastfeeding is a responsibility of female heads of detachments if it is a girl and of male heads of detachment if it is a boy" [3]. In the epoch of Renaissance the return to ideas of Plato was going on cause in the problem of gender relations nothing new was suggested.

In the XVIII century in the works of G. Locke and T. Hobbs arises the idea of "the social contract" in which they determine chief grounds of equality of all the citizens as before XVIII century the woman was considered to be equal to the man. But the idea of social contract has shown that social and gender equality can exist. Further we can trace the development of gender ideas in the work of Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). While analyzing resemblance and difference in the norms of behavior between men and women (that was called in the modernity "gender stereotypes") he also thought about particularities of education of both women and men and of relations in the family. In opinion of the thinker equality and resemblance between men and women rises up first of all from their biological resemblance as representatives of humankind. But as social creatures they are unequal which is explained by their innate characteristics. Correspondingly there are different norms

of behavior: the man is open, direct, conscientious, has his own judgments, sincere when the woman is shy, cunning, flirtatious, considering the thoughts of other people. In this way Russo views moral virtues of different sexes. On the question of education he wrote that the woman has sophisticated and shrewd mind that is why she is capable to get education and not only in the matters of housekeeping and child upbringing but in other spheres too.

Immanuel Kant (1724-1804) differentiated between men and women first of all on the character of participation in political activity and then on the character of individuality and behavior. Men are active in decision making and women are passive. Some traits of women are connected with childbearing but also she is moral, eloquent, reasonable, timid and with expressive face. Gender stereotypes which were expressed by Kant rule even today in the political circles (woman isn't capable to make important political decisions) and basic women's characteristics are connected with biological and cultural status of the woman. An English writer Merry Wollstonecraft (1759-1797) expressed the thought that natural characteristics are connected with upbringing (today it is called gender socialization).

Although there were various thoughts in different epochs and countries we can still notice their contemporary echo. It is important to notice that these researches don't have the character of the finished system but they give the vectors for further development in XIX, XX and XXI centuries. In the end of XIX and in beginning of XX centuries in many western countries the social situation is changed. In the Great Britain, France and in the United States the movement for women's rights took toll, feminism got started (in the first part of XIX c.) an great multiplicity of currents and declarations arose which stood for the rights of the woman for freedom of choice, work, education and so on.

For XX century the figure of Sigmund Freud became symbolic who was

the first to explore women's consciousness. While exploring women consciousness he wrote works like "Womanhood", "Psychology of women" and other, developed the theory of narcissism both for women and for men and considered their sexual relations. XX century had drastically changed the relation toward gender stereotypes and talk of equality gained new meaning.

On the modern stage of the development gender relations became the object of psychological research. There are four types of sex roles which are common both for men and women: male, female, androgin and undifferentiated. Human becomes identical to him- or herself only when he or she has both male and female characteristics. Gender identity signifies that a person accepts determinations of manliness and womanhood which are common to her culture. Of greatest importance in this process is the way of subjective self-categorization of a person.

In the last ten years swiftly develops realization of ideas of gender approach to education and creation of gender orientated system of education. Such system of education takes into consideration psychological particularities of the development of individuals on different stages of education and this helps to harmonious personal development in connection with gender and creates the conditions for maximal self-realization and development of abilities of boys and girls. Such system creates the conditions for personal development and for improving of psychological health of pupils thanks to the principles of separate education, provides possibilities turn boys and girls into individuals capable of interaction with each other and with society in general.

Conclusions. So gender is socio-psychological sex of a person, the entirety of his or her psychological characteristics and particularities of social behavior which is displayed in communication and interaction. It is obvious from this definition that in difference to biologically predetermined sex "gender" is a psychological and

social category both of those aspects are developed to different extent in the result of personal education. And the most important role in the formation of socially mature person is played by parents and teachers.

References

1. Aristotel'(2000) Polityka [Politics] / Per. z davn'ohr. ta peredm. O. Kyslyuka. K.: Osnovy, 239.
2. Bibliya (2004) Knyhy Svyashchenoho Pysannya Staroho i Novoho Zavitu: v ukrayins'komu perekladi z paralel'nymy mistyamy [The Bible. Books of Scripture of the Old and New Testaments: in Ukrainian translation with parallel places] / Pereklad Patriarkha Filareta (Denysenka). K.: Vydannya Kyivskoyi Patriarkhiyi Ukrayins'koyi Pravoslavnoyi Tserkvy Kyivskoho Patriarkhatu, 1416.

3. Campanella, T. City of the Sun. Available at: <http://lib.ru/INOOLD/KAM-PANELLA/suntown.txt>

4. Matviyenko I. (2012) Lyudy`na yak predmet filosofs`kogo osyagnennya (ploshhy`na filosofiyi Erixa Fromma [Man as the subject of philosophical comprehension (the plane of philosophy of Erich Fromm)]// Mul`ty`versum. Filosofs`ky`j al`manax / Gol. red. Lyax V. V. Vy`p. 2 (110). K. S. 80 - 94.

5. Matviyenko I. (2014) Suchasna religijno-social`na oriyentaciya lyudy`ny` v sviti (filosofs`ky`j poglyad E. Fromma) [Modern religious and social orientation of man in the world (philosophical view of E. Fromm)]// Gileya: nauk. visny`k: zbir. nauk. pracz`. K. : PP «Vy`davny`cztvo «Gileya». 86 (7). S. 247 - 250.

4. Plato Peer. Available at: <http://lib.ru/POEEAST/PLATO/pir.txt>

ІСТОРИЧНА РЕТРОСПЕКТИВА ГЕНДЕРНОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ

Матвієнко І. С.

Анотація. Розглядаючи історично гендерну проблематику жінки та чоловіка ми можемо простежити індивідуальні відмінності та становлення їх в сімейному та суспільному житті. Важливим є розуміння того, що гендерна проблематика носить історичний характер, який постійно знаходиться в процесі розвитку. Основною метою статті виступає розгляд еволюції формування гендерної проблематики в історико-філософському процесі. З'ясовано, що в останні десять років стрімко розвивається реалізація ідей гендерного підходу до освіти і створення гендерно-орієнтованої системи освіти. Така система освіти враховує психологічні особливості розвитку індивідів на різних щаблях освіти, що сприяє гармонійному особистісному розвитку і створює умови для максимальної самореалізації та розвитку здібностей особистості як чоловічої, так і жіночої статі. Така система створює умови для особистісного розвитку і поліпшення психологічного здоров'я учнів, надає можливості хлопчикам і дівчаткам ставати особистостями, здатними взаємодіяти один з одним і з суспільством в цілому. Стаття розглядається як соціально-психологічна характеристика людини, сукупність його або її психологічних характеристик і особливостей соціальної поведінки, які проявляються в спілкуванні і взаємодії. З цього визначення очевидно, що на відміну від біологічно визначеного статі «стать» є психологічною і соціальною категорією, обидва ці аспекти в різному ступені розвиваються в результаті особистого виховання. Найважливішу роль у формуванні соціально зрілої людини відіграють батьки та вчителі.

Ключові слова: чоловік, жінка, рівність, гендер, сім'я, суспільство.

КУЛЬТУРОЛОГІЧНА РЕКОНСТРУКЦІЯ ТЕХНІК ТІЛА ПРЕМОДЕРНУ: МАГІЯ ПОЇДАННЯ ТА ДОТИКУ

Павлова О.Ю., доктор філософських наук,
професор кафедри етики, естетики та культурології
ORCID: 0000-0002-0593-1336

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

E-mail: invinover19@gmail.com

Анотація. Стаття присвячена культурологічному дослідженню організації тілесних практик в архаїчних культурах. Виявлено, що магичні витoki практик поїдання та тактильності мали коріння в ініціативних ритуалах. Їх базові образи трансформувалися в інших культурних парадигмах, але зберігали вихідні конотації синкретизму.

Ключові слова: культурологічна реконструкція, техніки тіла, Премодерн, магія, поїдання, дотик, ініціація

Актуальність. Символи та їх сучасні релігійні та політтехнологічні аплікації знаходять багато інтерпретацій, що часто містять конфліктогенний потенціал. Здавалось би, що спільного є між Орантою та палеолітичними муралами, ритуалом поминання та піснею «Пливе кача», Сікстинською капелою та новозеландськими аборигенами? Спільність технік тіла різних культурних практик не є очевидною, але вони несвідомо пронизані спільним корінням ритуалів. Науковий і зокрема культурологічний підхід до пояснення коріння архаїчних практик та їх продовження в сучасних традиціях руху тіла має бути покликаним запобігти зіткненню різних цивілізацій, що приховані в глибині століть, але приховують небезпеки сучасності та майбутнього.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Ритуальні коріння технік тіла були предметом уваги таких ласиків соціально-гуманітарної думки як Е. Дюркгейм [2], М. Мосс [7], Ж. Батай [1], В. Пропп [3]. Сучасні дослідження з запропонованої проблематики представлені роботами К. Белл [4], Дж. Комароффа [5], Р. Новелса [6].

Мета роботи полягає в культурологічній реконструкції синкретизму технік тіла премодерну через аналіз міфо-

логем магії пожирання та дотику в казкових нарративах та інших рудиментах їх образів у культурній спадщині.

Методологія дослідження виходить з базового для культурних досліджень концепту «культурних практик» бірменгенської школи, який визначає культуру як спосіб самовиробництва людини. Засадничим також є поняття «техніки тіла» французького дослідника М. Мосса [7], що викривав спонтанність людських рухів, потягів та чуттів. Спільним простором перехрещення даних концептів є необхідність розуміння історичних засад формування культурного досвіду та, відповідно, деконструкції настанови природності продуктивних сил людини. Дослідження ґрунтується на загальнонаукових принципах об'єктивності та історичності.

Тотальний синкретизм Премодерну являє собою крайню форму не диференційованості раціонального та чуттєвого. Диференціація «стовбурів пізнання» є базовою для людини Модерну. І в протилежність їй найбільш очевидним визначенням специфіки Премодерну є не диференційованість здібностей людини. Також важливим моментом розуміння Премодерну є не розчленованість виробництва – розподілу – споживання – насолоди. Третім аспектом культурних практик синкретизму міфу є

не диференційованість почуттів у єдності технік тіла. Головним медіумом родової спільноти є колектив, крізь який відбувається логіка опосередкування мети діяльності людини в процесі її самовиробництва. Синкретизм дописемної культури передбачає відсутність домінації однієї почуттєвої орієнтації над іншою.

Ініціатичні практики засновані на тотемізмі, або власно і є кульмінацією тотемізму. А форми розкладу міфу несуть у собі форми реінтерпретації та реорганізації базового ритуалу ініціації. Як власно доводить В. Пропп на матеріалах аналізу морфології чарівної казки. Казка, відповідно, є вербальною практикою, проекцією розкладу синкретичності ініціатичного ритуалу. Але не єдиною формою таких вербальних атавізмів, поряд з нею існує релігійний міф та епос. Спробуємо проаналізувати деякі міфологеми казкових наративів у перспективі виявлення їх порядку організації технік тіла ініціатичних практик Премодерну.

Зупинимося на міфологемі “хатинки на курячих ніжках”, яка має яскраво виражені тотемні атрибути: власно пташині ніжки та іноді крила. Також зв'язок з тотемізмом видають її харчові дескрипції: «бліном прикрита, пирогом підперта». Саме ці атрибути зображено на картині художниці О. Поленової 1889 року. Образ хатинки, зробленої з їжі, є образом Всесвіту, який сам себе поїрає. Процес перманентного самопоїдання одних елементів іншими є тотемічною формою еманції універсуму єдиного. Така еманція є і жахливою, і привабливою одночасно. Ця подвійність більш очевидна в пряничному будинку відьми з казки братів Грімів про Ганса та Гретель. Відьма хоче з'їсти дітей за те, що вони понадкушували її домівку, так би мовити домівку її мрії. У міфі це було би власно її законним правом. У логіці казки ця рівновага тотемічної еманції не є очевидною, а тому справедливість полягає в тому, що діти

уникають покарання. Це явне порушення рівноваги міфу.

Процес поїдання є не просто описанням, а власно магичною енергією, ритуалом перетворення-перетравлення, проникнення в середину іншого світу. Диференціація має гастрономічні ознаки: живі їдять їжу живих, а мертві їдять їжу мертвих, що має продовження в симетрії живої та мертвої води. Претензія на поїдання їжі мертвих є способом проникнення в інший світ. Тому поєднання їжі іншого світу це і є власно процедурою випробування і занурення-проникнення через поїдання. Тому Іван-царевич або інший герой ритуально відповідає на запит Баби-Яги (охоронниці входу в інший світ): нагодуй-напої, баньку натопи, а потім і запитуй. Тобто намір їсти їжу іншого світу є демонстрацією легітимності проникнення в нього. Саме тому після обіду вона вже не запитує-випробує, але поводить ся з героєм як зі своїм, тобто виступає як берегиня-дарувальниця, свідчить В. Пропп [3]. Отже, сміливість поїсти їжу мертвих це і був сам процес випробування, пропуск (підтвердження-ідентифікація) у царство мертвих, а не просто забування підстаркуватої жінки. Іскус в кусанні, що розкриває семантично-етимологічний ряд: кусання – спокушання-випробування-нагорода-мистецтво [1]. Так і мистецтво само по собі є нагородою, але багато і потребує (знання багатьох ритуальних конвенцій), або може навіть спалити людину.

Тактильні практики Премодерну також розкривають техніки тіла в логіці синкретизму міфу. Форми випробування тут ще більш агресивно представлені, ніж в процесі поєднання. Це безпосередньо міфологеми боротьби, побиття і нанесення тілесних пошкоджень. Вони мають семантику загрози: настільки небезпечні, що можна померти остаточно, тобто й не повернутися з того світу. А в поверненні власно випробування ініціатичних практик і полягає. Тому в багатьох етнологів захоплення описом жорстокості процедур і полягає

стратегія досліджень. Видовищність цього процесу безперечна, а ось аналітика зосереджена на іншому [2]. В цілому можна сказати, що розчленування тіла і є власна міра диференціації, яку передбачає архаїчний міф. Рештки тіла дуже часто зустрічаються в казках: відрубані розбійниками руки або навіть голови, як у казці «Синя борода», є предметом жаху та заборони для споглядання для непосвячених. Порушення останнього і є приводом для початку випробування героя. Випробування побиттям і розчленуванням.

Логіка руху тіла, «техніки тіла» завжди укорінені в тактильності. При переході до цивілізації (в неоеволюціоністичному сенсі терміну) влада дотиком закріплюється в страті воїнів. Тут особливий примус є основою розподілу та, відповідно, соціальної організації практик цивілізацій Премодерну. У ранніх, тобто доцивілізаційних формах культури, така ієрархія відсутня, а тому тактильні практики також укорінені в синкретизмі чуттєвих орієнтацій ритуалу ініціації зокрема.

Усе, що відбувається з людиною, позначається на її тілі, досвід інкультурації, тим більш досвід ініціації як її вищої форми культурного досвіду, полягає в оволодінні самими специфічними техніками тіла. Досвід проявляється в специфічній формі самого тіла, виступає на його поверхні, проявляючи набутий статус. Тому шрамування, татуювання, відтятисть певних частин тіла були ознаками нового соціального статусу [1]. Вони не спотворювали, а прикрашали чоловіків і навіть жінок. Ці, здавалось би, архаїчні практики миттєво реставруються в процесі ірраціоналізації і в цьому сенсі архаїзації суспільства. Це можна побачити навіть у сучасних субкультурах, наприклад, тюремних, які є жорстко ієрархічними. Тут соціальний статус закріплюється в тілесних практиках наколок.

Більш небезпечні способи закарбування в тілі (але й татуювання в антигігієнічний спосіб несе неабияку загрозу)

, а отже, більш високий ступінь випробування та посвячення. Так деформація тіла також витупає практикою формування воїнів. Наприклад, деформація черепа здійснювалась у воїнської еліти аланів. Практичний сенс (якщо так можна сказати) полягав у тому, що таке спотворення черепа призводило до тиску на мозок. Алани від цього швидше впадали в лють і зрубали все на своєму шляху, не дивлячись де свої, де чужі. Така священна лють описана Гомером у Ахілла. У київському циклі билин така ярість, бойова лють зустрічається в Іллі Муромця, що в пориві пристрасті зриває маківки церков та починає їх кидати в міські будівлі.

Проте, не всі практики тіла є агресивні. Вони несвідомо присутні в повсякденних формах нашої комунікації і які ми не усвідомлюємо, тобто сприймаємо як належне. Так найбільш прадавні форми технік тіла зберігаються в аутентичних формах дитячих ігор, які передаються з покоління до покоління і беруть своє коріння в найбільш архаїчних ритуалах. Там найбільш проста форма жестових ігор є плесканням долонями (що також є формою тактильних практик). Такі форми ігор не лише приносять задоволення через активацію тактильних центрів, що зосереджені в долонях, а ще дрібною моторикою рук активують центри мозку, що відповідають за мовлення. «Ладусі, ладусі, де були? - У бабусі! - Що їли? - Кашку! - Що пили? - Бражку!». Запитання полягає в тому, що це за бабуся, до якої дитина неї має йти, а не вона в неї. Відповідь для архаїчного суспільства очевидна: у Премодерні тривалість життя людини дуже невелика. Покоління дідів та бабів зазвичай не були живими на момент народження онуків. Це також підтверджує магія імен. Давати ім'я живого батька вважалося поганою ознакою, оскільки наближувало смерть живого через розщеплення магії його імені. Зазвичай онука називали на честь уже померлого діда, бо вірили, що в його реінкарнацію та магія

імені була покликана пришвидшити процес переродження, так само як обрядова гра «Ладусі», що закликала магічні сили бабусі приєднатися до нащадків. Важливими тут є процес поїдання, тактильні практики об'єднання зусиль, описані в спілкуванні з бабусяю. Згадані страви, до речі, також дуже архаїчні, мають своє коріння в «неолітичній революції» та відносяться до обрядових страв Святвечора. Останній також пов'язаний своїми язичницькими коріннями з ритуалом спілкування з мертвими пращурами. Тобто жоден зі збережених атрибутів в цій грі не є випадковим. Тактильна практика дитячої гри була покликана акумулювати енергію архаїчного ритуалу.

У такому ритуалі почуття відстороненості, потойбічності приховує сподівання на зустріч. Тому сум поєднується з радістю, радість є сумною та сум є світлим. Емоційні конотації також були виражені через певні тактильні практики, що закріпилися в етимології певних слів. Так світлий сум закріпився в слові «туга». Хоча в сучасному українському слові вже відсутня позитивна конотація очікування майбутньої зустрічі. Проте, сама етимологія походить від слова «тужитися», близьке до намагатися, тобто містить складність, але можливість переходу між світами. Можливість близької зустрічі з мертвими, бажання і прагнення закріплюються в певних ритуальних жестах, спільних для різних часів та етносів. У печерних муралах верхнього палеоліту дуже часто зустрічається відбиток долоні. Так, до речі, як у політичних плакатах сучасності. Це не просто найбільш легкий спосіб зображення за трафаретом, а несе за собою архетиповий сенс близького спілкування. Жест дотику присутній в обрядовому костюмі шамана, зображення якого представлено в етнографічному відділі Британського музею. Костюм шамана, що він сам собі виробляє в процесі посвячення, закарбовував силу духів, якими він володіє і які володіють

ним. Жест дотику закріплений у канонічному зображенні Богоматері-Оранти Софійського собору Києва. Це зображення Богородиці в класичній позі моління. Біля рук Оранти або навіть замість них часто зображуються в православній традиції птахи. А птах є однією з найбільш архаїчних образів зображення померлої душі.

Знову ж палеолітичний живопис допомагає зрозуміти сенс традиції поминання «небесної сотні», що померла, захищаючи Майдан. Їх поминали сумною піснею «Пливе кача», де дійсна піднесеність та драматизм емоційного накаливання контрастує зі здавалось би таким спокійним образом птаха, що пливе. Сум за померлими проривається крізь дескрипцію пейзажу, що зображується в пісні. До речі, образ води тут також не є випадковим.

Образність палеолітичних муралів, костюму канадського шамана, кийвської Оранти та сучасних політичних плакатів заснована на спільному символі ритуального жесту, що стає більш зрозумілим при аналізі фотографії новозеландських аборигенів. Вони відтинають собі пальці на знак суму за померлими родичами. Здавалось би це дуже варварські звичаї, але їх відголоски відчутні у казкових нарративах навіть у європейських традиціях.

Усі ми знаємо казку французького казкаря Ш. Перо «Хлопчик-мізинчик». Ініціативні коріння відведення в ліс діточок в цій казці очевидні. Хоча в глибоко модерній реальності французького казкаря їх треба мотивувати раціональним поясненням того, що батькам немає чим годувати своїх дітей. Для обряду ініціації не потрібне ніяке раціональне мотивування. Необхідність відведення дітей у ліс самодостатня. Але ім'я найбільш вправного та зухвалого хлопця в Перо так і залишається незрозумілим. Поясненням його, як і мотиву відрубання пальців у новозеландських аборигенів, ми з находимо в білоруській казці. Вона розповідає нам про те, що в діда з бабою довго не було дітей. І коли

одного разу сумна баба шинкувала капусту, то випадково відрубала собі пальчика та кинула його за піч. Він ожив та перетворився на хлопчика, який став їй за сина і в усьому допомагав старим, зокрема впоратися з лихим шляхтичем або вовком. Казка пояснює нам зворотній бік скорботи поховального ритуалу. Палець жертвують у прагненні допомоги швидше відродитися померлому родичу. Якщо стан нірвани в буддизмі – це прагнення переривання кола реінкарнації та досягнення остаточного стану смерті, тобто нірвани. То ранні архаїчні ритуальні практики мають зворотню мету – швидше народитися знову, перетнути межу між смертними та живими. Ця міфологема також відкриває новий сенс широко відомого зображення Мікеланджело в Сикстинській капелі. Там, торкаючись наказовим, вольовим жестом, Бог слабких, розслаблених пальців Адама нібито надихає в нього життя. Знаючи ритуальні витоки казок можна припустити, що це християнська реінтерпретація архаїчного обміну пальцями в процесі метапсихозу. Тому стан туги – це не лише сум, а й присмак надії, який має продовження в магичному ритуалі. Тобто світлий сум, коли сподіваєшся зустрітися знов і навіть наявна можливість вплинути на цей процес. Але є більш безнадійній сум, що закріплюється в українському слові «нудьга», що також фіксує сенс певної техніки тіла.

Слово «нудьга» етимологічно близьке до слова «нудота», тобто стан відрази, в якому людина скручується, приймає форму ембріона. Це також класична поза поховання в ранніх архаїчних культурах з бажанням сприяння процесу відродження. Проте такий стан скручення-нудьгування закріплюється як стан тотального відчаю, повністю тотальної депресії з відсутністю надії. Досвід такого переживання передає більш адекватно такий казковий персонаж як Снігуронька. Вона прийшла з царства зими та морозу, тобто царини смерті. Снігуронька хоча і персонаж царини

зими, проте не несе в собі загрози та агресії. Навпаки, вона ніжна й покликана втішити журбу діда зі бабою, що не мають діточок. Але вона не може закріпитися в царині живих, а особливо пройти весняний ритуал очищення вогнем, а тому Снігуронька тане – тобто зникає без права повернення, переродження. Її прохід у царину людей був випадковим й одноразовим. А тому глибина нудьги при прощанні з нею більш глибока, ніж при прощанні з тими, хто обов'язково має переродитися.

Результати. Отже, культурологічна реконструкція технік тіла Премодерну виявляє ритуальні (перш за все ініціативні) джерела магії поїдання та дотику як базових культурних практик. Людина в даному контексті діє як родова істота, тобто отримує соціальний статус через практики приєднання до родової спільноти. Тобто спільноти, що ще не знає диференціації живих та мертвих, людей та звірів або речей. Кожна техніка тіла покликана накопичувати в собі священну енергію об'єднання зусиль і передбачає ритуально вивірені рухи тіла та жести. Чужий характеризується не наявністю морфологічних ознак, а відсутністю спільної техніки тіла.

Висновки і перспективи. Представлені результати не є остаточними і передбачають інші перспективи дослідження, зокрема виявлення принципів трансформації базових технік тіла в логіці метаморфоз інших культурних практик.

References

1. Bataille, G. (2006). Prokljataja chast': sakral'naja sociologija [The Accursed Share]. Ladomir, . 742.
2. Durkheim, E. (2018). Jelementarnye formy religioznoj zhizni [The Elementary Forms of Religious Life]. Delo, 736.
3. Propp, V. (2006). Istoricheskie korni volshebnoj skazki [Historical Roots of the wonder tale]. Available at: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/Propp_2/index.php

4. Bell, C. (2009). *Ritual-Perspectives-and-Dimensions*. Oxford University Press, 368.
5. Comaroff, J. L. (2009). *Ethnicity*. The University of Chicago Press, 250.
6. Knowles, R. (2006). *Ritual House: Drawing on Nature's Rhythms for Architecture and Urban Design*. Island Press, 224.
7. Mauss, M. (2007). *Techniques, technology and civilisation*. Durkheim Press, 132.

**CULTURAL RECONSTRUCTION OF THE PREMODERN
TECHNIQUES OF BODY: MAGIC OF FOOD AND DETECTION
Pavlova O.Yu.**

Abstract. *The article is devoted to the cultural research of the corporal practices organization in archaic cultures. It was been found that the magical origins of eating practices and tactile ones rooted in initiative rituals. Their basic images transformed into other cultural paradigms, but kept the original connotations of syncretism.*

A human in this context acted as a generic being, received a social status through the practice of joining to the generic community. Such community did not know the differentiation of the living and the dead, human and animal or thing. Each technique of the body was intended to accumulate in itself the sacred energy of the consolidation of effort and provided ritual-determined body movements and gestures. An alien was characterized not by the presence of morphological features, but by the lack of a common technique of body.

Keywords: *cultural reconstruction, technique of the body, Premodern, magic, eating, touching, initiation.*

ДЖЕРЕЛА УНІВЕРСАЛІЗМУ ІДЕОЛОГЕМИ «МОСКВА – ТРЕТІЙ РИМ»

Чорноморець Ю.П., доктор філософських наук,
професор кафедри богослов'я та релігієзнавства

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

<https://orcid.org/0000-0002-1285-9715>

E-mail: palamist@gmail.com

Анотація. У статті аналізуються новітні наукові дані про джерела ідеологем «Москва – Третій Рим». Виявлено, що розповсюдження відповідних ідей було наслідком не лише есхатологічного платонізму православної історіософії, але й результатом переосмислення теорій із послання 1393 року Вселенського патріарха Антонія IV великому князю Василю I. Доведено, що це послання відобразило певне спотворення класичної візантійської теорії відносин держави та церкви. Саме ідеї цього послання стали каталізатором для формування середньовічних імперських теорій про Москву як третій Рим.

Ключові слова: теологія історії, ідея імперії, релігійна ідеологія, державно-церковні відносини.

Актуальність. Трагічні події на Сході України зробили дослідження російської світської та релігійної ідеології гостро актуальними не лише як предмет академічного зацікавлення і теоретичних роздумів, але і як предмет практично-значущий для національної безпеки і забезпечення справедливого миру. Українські релігієзнавці докладають систематичних зусиль для аналізу російських релігійних та квазірелігійних ідеологем, концептів, стратегій. Також у фокусі релігієзнавчих досліджень перебувають процеси творення альтернатив щодо російської релігійної ідеології.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На думку М.Бердяєва про те, що саме ідея «Москва – Третій Рим» зумовила усі трагедії російської історії, у тому числі – більшовицькі змагання за побудову особливого царства справедливості. Важливою методологічною основою для досліджень має бути гіпотеза В. Бібіхіна, А. Тихолаза, І. Немчинова про те, що історія російської духовної традиції та історія російського народу винятково сильно зумовлена намаганням втілити певні ідеали. Дійсно, ідеали в російському контексті переставали

бути регуляторами діяльності, переставали бути засобом легітимізації внутрішньої і зовнішньої політики, а ставали ідеями-фікс для керівництва держави і церкви, для еліти та народу. Якщо зрозуміти цей політичний платонізм, тобто намагання здійснювати не реальну, а ідеалістичну політику, то стає зрозумілим і сьогоденне патологічне бажання втілити в реальність мрію про російську цивілізацію навіть тоді, коли це не вигідно Росії та її народові. Також потрібно врахувати методологічний інструментарій А.Валіцького із його класичної книги про російську релігійну філософію «У полоні консервативної утопії». Привертає увагу новаторське дослідження В.М.Лур'є «Російське православ'я між Києвом і Москвою: нарис історії російської православної традиції» (2009), в якому вперше дається комплексний аналіз всіх ідеологічних та канонічних концепцій російського православ'я, які використовувались для утвердження особливого місця Москви як Третього Рима у наслідуванні не лише Константинополю, але й навіть католицькому Риму. На нашу думку, багато ідей В.М.Лур'є є ризикованими інтерпретаціями на грані

наукового знання, але нові факти і тексти, які він вводить у науковий обіг заслуговують на увагу. На нашу думку, в процесі формування сучасних уявлень про Росію як окрему цивілізацію значну роль відіграли спекуляції А.Панаріна в його численних публікаціях, які надавали ідеологічним побудовам вигляду наукової обґрунтованості за допомогою особливої російської «геополітики». Слід сказати, що «геополітичні» теорії А.Панаріна є тим «реалізмом», який ліг в основу всіх «ідеалістичних» уявлень про «русский мир». Також в православних колах впливовими були і є ідеї Віктора Миколайовича Тростнікова, який у численних публікаціях, одноосібних і колективних розвиває власне бачення «русской цивілізації». У формування православної інтерпретації «Русского мира» важливу роль зіграли політичні та геополітичні спекуляції одного із ідеологів популярного видання «Русский дом» генерала Миколая Сергійовича Леонтієва. У 1990-ті роки величезний вплив на свідомість православних вірних мала книга «Росія перед другим пришествям». На широкі кола православних фундаменталістів мали вплив публікації митрополита Іоанна Сничьова, особливо «Русская ідея» та цикл популярних книг Юрія Вороб'євського про містику боротьби православної цивілізації із духовним центром на Афоні проти Заходу. Дослідження цих аспектів дозволило б зрозуміти, яким чином для концепту «Русский мир» патріарха Кирила було підготовлено сприятливий ґрунт в церковному середовищі. На нашу думку, не лише ідеологічний вакуум та випробування 90-х зробили можливим прийняття ідей «Русского мира» в РПЦ, але й значний масив релігійної фундаменталістичної пропаганди, який здійснювався за допомогою публікацій зазначених авторів. До речі, в 1990-ті антизахідна риторика у більшості із зазначених авторів, а також у К.Душенова, була тісно пов'язана із відвертим антисемітизмом, якого

немає у риторичці патріарха Кирила стосовно «Русского мира». Розвиток антисемітської риторики у сучасних ідеологів російської цивілізації, а потім відмова від цих риторичних стратегій, заслуговують на окреме дослідження, особливо з огляду на те, що сьогодні в риторичці О.Щіпкова уособленням зла вже є не євреї, а українці. Історико-філологічний напрям рефлексії ідеологеми «Москва – Третій Рим» представлений в основному дослідниками, які доводять, що ця ідеологема була лише однією із цілого ряду ідеологем, якими керувалися в період становлення Московської держави церковні та світські керівники, «книжники» і народні маси. І це – правда. Філософи і богослови, які осмислювали ідеологеми «Москва – Третій Рим» наголошували на особливій ролі останньої для становлення російського розуміння історії, месіанського світогляду та самодержавної форми правління. І – це правда. Як же вирішити цю антиномію? Для прикладу згадаємо книгу Зіміна А.А. «Вітязь на распутье», цілком присвячену аналізу вибору російською елітою демократичного чи авторитарного шляху розвитку в період піднесення Москви. Автор доводить, що історичні умови робили можливим розвиток за англійським сценарієм, і робили можливою самодержавну подобу Золотої Орди. І вибір значною мірою був результатом боротьби ідей. Ідеологема «Москва – Третій Рим» тут виступала важливим фактором кристалізації суспільної свідомості, оскільки підкреслювала не лише особливу роль Москви, держави, але саме світського і церковного керівництва.

Велике значення мало послання 1393 року Вселенського патріарха Антонія IV великому князю Василю I. Візантолог Жільбер Дагрон у своїй книзі «Імператор і священик: етюд про візантійський цезарепапізм» виділяє це послання як кульмінацію візантійської традиції сакралізації царської влади. У посланні Константинопольський

патріарх особливо наголошує на необхідності усім православним на літургіях звершувати поминання імператора Ромеїв навіть якщо він володіє лише невеликим клаптиком землі навколо столиці. За логікою патріарха у православних може бути лише один «цар» і він є сувереном відносно всіх православних, його влада універсальна і санкціонована від Бога. Ця теорія різко суперечить попередній візантійській традиції. Згідно із кодексом Юстиніана імператор має абсолютну владу. Але першопочатково така влада належала народу, і лише внаслідок прийняття так званого «царського закону» вона належить імператорам. Цей «царський закон» було прийнято, як встановили дослідники, при переході влади до рук імператора Веспасіана (70–79 рр.). Фактично, кодекс стверджує наступне: абсолютна влада за природним законом належить народу. І має виражатися через народні збори. Але саме ця влада передана правителям, імператорам. Завжди у Візантії імператор проголошувався народом на стадіоні, при чому крім згоди народу важливим був голос армії, яка пропонувала кандидатуру разом із сенатом. І вже обраний імператор благословлявся на царство імператором, і довго церковний обряд був другорядним, що і доводить у своїй книзі Ж.Дагрон. У 1393 році, коли реальної влади у імператора майже не залишилося, могутність Константинополя була підірвана, раптом патріарх починає вчити про дане від Бога особливе служіння імператора як покликаного від Бога захисника всіх православних. Згідно із кодексом Юстиніана мета імператора – виконання всіма громадянами закону і досягнення благополучного життя. І раптом замість цього завдання з'являється вчення про священний обов'язок імператора утримати світ від торжества зла, зберігши православну віру і православне царство як територію добра. Раніше візантійські теоретики не оцінювали православну імперію як територію добра, а навпаки, необхідність

імператорської влади виводили із гріховності православних підданих. Це вчення походить від Максима Сповідника, який виражав його у спеціальному трактаті, так званому «Десятому листі». Логіка цього вчення наступна: люди самі по собі – гріховні істоти, і потрібний зовнішній примус, щоб утримати їх від загального взаємного знищення. Імператор стримує пристрасті підлеглих і прививає їм чесноти. Очевидно, що ця логіка веде до патерналізму, який розквітне найбільше як раз у Росії.

Мета. Здійснити аналіз джерел універсалізму ідеологеми «Москва – третій Рим».

Методи. У процесі дослідження застосовано такі методи як аналіз, синтез, узагальнення, порівняння.

Результати. У пізньовізантійській думці розвивається до гіпертрофованих розмірів положення про особливу роль імператора стосовно усіх православних вірних, і вираз цієї ідеології віднаходимо у посланні патріарха Антонія до великого князя Василя. Після падіння Константинополя залишалося лише перенести священну роль єдиного для православних імператора на московського володаря. Також надцінністю стає не Царство Боже як у Євангелії, не Церква як у Святих Отців, а Православне Царство як історична дійсність. У культурі Константинополя як Нового Риму головна роль відводилася Богородиці, якій присвячено місто, і яка місто захищає. Ця ідеологія виражена в акафісті, численних пам'ятках писемності та архітектури. Ця сама ідеологія знайшла вираз в мозаїчному зображенні Оранти – Богородиці, яка молитовно заступається за місто і державу в олтарі Київського Софіївського собору. Зараз замість заступництва Богородиці та її спасаючої ролі у релігійному наративі стає вирішальним заступництво і спасаюча роль царя і царства. Важливо не лише те, що Москва засвоює собі візантійську спадщину. Важливо, що засвоюється вона без згадки про народ, як

джерело влади, без формально-стей обрання володаря, без ідеї про його роль у підтриманні правового порядку. Релігійна санкція виправдовувала самодержавство як самоцінність, православне царство як абсолютну цінність. Важливо, що применшується роль Бога і Богородиці у спасінні православних, перебільшується роль царя і царства. У старообрядців роль спасаючої сили вже належить істинним вірним, церковному народові, традиції. Таким чином, якщо у Візантії зберігався певний баланс, і надія покладалася на небесне, то в Росії все більше надія покладалася на земне, яке спаралізувалося. Все це зіграло вирішальну роль у формуванні ідеї Російської імперії як надцінності, у її трансформаціях в різні історичні періоди.

Зазначимо, що завдання відвоювати візантійську спадщину Російська імперія завжди ставила перед собою. На Україні збереглися численні свідчення того, що князь Потьомкін готував стрибок на південь. В XIX столітті лише стримування з боку західних держав привело до того, що Константинополь не було завойовано російськими військами. Боротьба за візантійську спадщину була однією із причин участі Росії у першій світовій війні. Замість раціональних цілей із століття в століття Росія боролася за утопії, навіяні ідеологемами, серед яких цільне місце займав концепт Росії як спадкоємниці Риму і Константинополя. Навіть підручники для гімназій були пронизані відповідними установками, виховували відповідні громадянські чесноти.

Ідеологема «Москви – Третього Риму» сакралізувала у першу чергу державу, самодержця. Піднесення ролі церкви, утвердження її патріаршого статусу було частиною державницької програми. Хоча цар і виступав як захисник церкви, але ідеологія російського самодержавства ніколи не передбачала симфонії як рівноправних відносин церкви і держави. Вже у Візантії церква була

підкорена імператору, і не мала ніякої автономії від його втручання. Навіть якщо уважно почитати новели Юстиніана, які говорять про симфонію церкви і держави як двох найбільших дарів від Бога, то вчення про «симфонію» було потрібне лише для того, щоб санкціонувати втручання світського суду в церковні справи на місцях. А саме, служителі церкви як громадяни визнавалися у межах теорії двох влад підсудними щодо майнових справ не суду єпископа, а суду імператорського намісника. «Симфонія» – це концепт, який у православній традиції ніколи не був втілений у життя, і навіть не було серйозних зусиль його втілити від самого моменту його народження. Цезарепапізм – це справжня російська традиція. І коли сьогодні патріарх Кирило проголошує на адресу Путіна панегирики і завіряє, що в усьому його підтримує, це дійсно так. Поклоніння Богові давно стало другорядним, інтереси держави та її керівництва давно є справжніми абсолютними цінностями. І ця традиція підкоряти церкву світській владі санкціонована сакралізацією Росії як Третього Риму.

Слід враховувати біблійні джерела концепту «Москва – Третій Рим». Як і більшість есхатологічних концептів із долею різних умовно християнських народів і держав, розвинута в російській традиції есхатологічна концепція московського царства своїм відправним пунктом мала книгу пророка Даниїла. Крізь призму яскравої картини зміни царств дивилися середньовічні мислителі і на біблійні есхатологічна наративи, і на сучасну їм історичну дійсність. Концепт «Москва – Третій Рим» давав ключ до пророчої картини зміни царств із книги Даниїла, а ця картина була не менше, ніж метанаративом для середньовічної філософії історії в усіх її різновидах. Таким чином, навіть якщо при своїй появі концепт «Москва – Третій Рим» був одним із багатьох інших, то завдяки своїй когерентності із наративом пророцтва зміни царств із

книги Даниїла, цей концепт вже ставав метаідеєю російського самодержавства і російського православ'я.

Концепт «Русский мир» є сучасною трансформацією ідеологеми «Москва – Третій Рим». Росія виступає у цьому концепті як центр цивілізації добра, Захід – як цивілізація зла. Боротьба добра і зла уявляється як есхатологічна битва, під час якої легітимними є будь-які, навіть повністю аморальні діяння. Слід визнати, що існує певна еволюція у розумінні концепту «Русский мир». Інтелектуали, які його запропонували, хотіли модернізації Росії та створення «ліберальної імперії». Ідеологи, які почали розвивати цей концепт, зосередилися на спекуляціях про Росію як окрему цивілізацію, покликану мати владу над Євразією. Сучасна світська і церковна влада Росії за допомогою концепту «Русский мир» легітимізує нове «збирання земель», нову «холодну війну» із Заходом, агресивну політику стосовно сусідніх до Росії країн. Вчення про особливу російську цивілізацію, яку не зачепив дух західного розтління, покликане санкціонувати втручання у справи Європи, адже Росія знову приміряє на себе тогу спасительки справжньої Європи. Вся ця політична і церковна риторика породжує практичні дії, які приводять до реальних трагедій. Страждають не лише сусідні щодо Росії держави, але й сама Росія. Мало того, в 2015-2016 роках церковні спікери почали говорити про необхідність об'єднати російський народ незалежно від наявних сьогодні кордонів. Таким чином, концепти трансформуються, наративи змінюються, залишається незмінним лише конфліктогенний потенціал всіх варіантів ідеологеми «Москва – Третій Рим». Таким чином, відбувалося релігійне переосмислення ідей, запропонований світськими інтелектуалами, як світська і церковна влада надавали концептам, що мали сприяти модернізації Росії в рамках ре-

алістичної політики, в рамках використання потенціалу діаспори для реформ, нового значення ідеологем неоімперського і неотрадиціоналістичного характеру, що санкціонували відмову від суттєвої модернізації та пошук шляхів розвитку за рахунок реваншистських та експансіоністських проєктів в межах всієї Євразії.

Дійсно, концепт «Русский мир» то виступає як засіб для побудови наддержавної єдності на теренах Євразії на чолі із керівництвом РФ та РПЦ, то як засіб легітимізації особливого шляху розвитку лише для Росії. Поява програмінімум пов'язана із численними внутрішніми викликами для єдності Росії, а також і намаганням виправдати нову риторичку В.Путіна про росіян як найбільший в історії розділений народ. Де-факто, концепт «Русского мира» в його двох інтерпретаціях пропонує сусідам Росії дві альтернативи: або країни в цілому мають вступити в тісні відносини із Росією та відновити «русский мир»; або Росія забере собі території, які на думку її керівництва населені росіянами, які мають належати до особливої країни-цивілізації, а не йти європейським чи самостійним шляхом розвитку.

Для українців Володимирове хрещення було європейським вибором, а для росіян – спільнослов'янським. Але є ще одна велика відмінність. Для росіян, особливо для патріарха Кирила, вибір здійснений князем Володимиром і через тисячоліття повинен зумовлювати усі шляхи розвитку Росії, України, Білорусі, Молдови. Спікери РПЦ так і говорять: «історична необхідність, зумовлена вибором князя Володимира, діє і сьогодні, зумовлюючи потребу в єдності народів історичної Русі». Для українців шлях розвитку не обов'язково зумовлений подіями історичної давнини. Нові покоління можуть обирати нові шляхи розвитку. Нові покоління мають право по-новому інтерпретувати історичні рішення минулого. Ніякої історичної необхідності, тим більше такої духовно-

імперіалістичної, про яку говорять спікери РПЦ, не існувало і не існує. Ніяких особливих законів історії для російської цивілізації не було і не може бути. Росіяни кожен раз наново обирають нові інтерпретації імперіалізму і колоніалізму, в тому числі – релігійні. Кожен раз вільно обирають служіння ідолу держави замість служіння ідеалам справжнього християнства і гуманізму. Але при цьому історичну відповідальність перекладають на своїх попередників, на особливі закономірності історії взагалі або історичного розвитку російської цивілізації зокрема. Все це намагання довести, що росіяни є рабами історії, не мають вибору шляхів подальшого історичного розвитку, є типовим імперіалістичним і колонізаторським маніпулювання свідомістю, в якому, на жаль, бере активну участь із століття в століття РПЦ.

Згідно із «Словом про закон і благодать» митрополита Іларіона Київського, великий князь Володимир був новим християнським царем Давидом, а Ярослав – новим Соломоном. Ті самі ідеї бачимо у літописах і у самій градобудівельній програмі Києва, у намаганні князя Ярослава мати самостійну православну церкву та власний законодавчий кодекс. Київ для Ярослава був не лише другим Єрусалимом із своїм Храмом і золотими воротами, а і другим Римом – центром нової імперії. Тут необхідно звернути особливу увагу на те, що Київ, так само як і Константинополь, мислився як другий Єрусалим і як другий Рим. Другий – це значить інший, новий. Других або нових земель обітованих та імперій може бути багато. Якраз у Європі вже була заснована як певна альтернатива до візантійської «імперії ромеїв» ще одна модифікація римської ідеї – Священна Римська імперія, спочатку Карла Великого, а потім – німецької нації. Кожен новий Єрусалим – другий. Кожен новий Рим – другий і лише другий. У Москві ж додумалися випасти із логіки буття другим або новим Римом,

і оголосити себе третім, тобто зовсім іншим Римом. Звідси київська ідея – це загальнолюдський ціннісний універсум за змістом і національна культура за формою, які завжди оновлюються і відроджуються. У протилежність московська ідея – це національні, а той й племінні цінності за змістом, і імперсько-універсальна культура за формою. Особливо яскраво видна протилежність Києва і Москви у сфері православного християнства. Для київського християнства завжди ціннісний смисл Євангелія та літургійне співпричастя вірних є смислом, який знаходить багатий вираз у національних та місцевих культурних формах. А для московського християнства Євангеліє та єхаристія – це зовнішні форми, а національне та місцеве – це сам зміст, це сам смисл християнства. Якщо цінності стають лише зовнішньою формою, то вони втрачають свою значимість, стають лише видимістю. Суттю ж стає обожествлення національного. Поклоніння вже відбувається не Богові, а «народубоносною». А потім і сам народ перестає бути центральною цінністю. Життєвий простір і влада над ним, «русский мір», «мать сира земля» – все це стає смислом і метою московського православ'я. І маємо християнство за формою і язичництво за суттю.

Висновки і перспективи. У результаті дослідження очевидним стає те, що ідеологема «Москва – Третій Рим» розвивається як викривлення деяких візантійських та киеворуських концептів. Деструкція контексту, який ідеї Риму мали в теоріях імператора Юстиніана чи Іларіона Київського, перенесення акцентів із змісту на форму, виокремлення у якості абсолютних цінностей власного дискурсу, призводить до вихолощення ідей історичної відповідальності за втілення християнських та цивілізаційних цінностей. Для подальших досліджень важливим залишається питання того, наскільки ідея «Москва – Третій Рим» була частиною

ідеологічного обґрунтування колоніалізму? Автор цілком вірно акцентує увагу на тому, що концепт «Москва – Третій Рим» мав і має сьогодні різні значення, залежно від його використання у релігійному, імперському чи націоналістичному значенні. Але на нашу думку успішна наукова деконструкція ідеологеми «Москва – Третій Рим» можлива лише в межах антиколоніального дискурсу. Українська релігієзнавча наука може і повинна деконструювати цю ідеологеми. Сьогодні західні та українські вчені успішно аналізують російську філософію та літературу як дискурс колоніалізму, і застосування відповідних напрацювань у межах релігієзнавчих досліджень є перспективним.

Список використаних джерел

1. Бердяев Н. А. Истоки и смысл русского коммунизма. М.: Наука, 1990. 224 с.
2. Бистрицька Е. Концепція «Третього Риму» в політичній стратегії Російської імперії та СРСР ХХ–го століття : історичний аспект. *Українське релігієзнавство*. 2009. № 52. С. 117 – 125.
3. Валіцький А. В полоні консервативної утопії: Структура і видозміни російського слов'янофільства. К. : Основи, 1998. 710 с.
4. Вальденберг В. Е. История византийской политической литературы в связи с историей философских течений и законодательства. СПб. : Дмитрий Буланин, 2008. 536 с.
5. Галіченко М.В. Рефлексія ідеологеми «Москва – Третій Рим» у російській релігійно-філософській думці. Житомир, 2016. 182 с.
6. Говорун К. Інтерпретируя “русский мир” [Електронний ресурс] *Русский журнал*. 2014. Режим доступу до ресурсу: <http://www.russ.ru/Mirovaya-povestka/Interpretiruya-russkij-mir>.
7. Дагрон Ж. Император и священник. Этюд о византийском "цезарепапизме". СПб: Филологический факультет СПбГУ. 480 с.
8. Лурье В.М. Русское православие между Киевом и Москвой: очерк истории русской православной традиции. М. 2009. 296 с.
9. Немчинов І. Структура «свого» та «чужого» у російській ідентичності. Дослідження з філософії історії в Росії XVIII – XIX ст. Вінниця: О. Власюк, 2009. 120 с.
10. Тихолаз А. Г. Платон і платонізм в російській релігійній філософії др. пол. XIX–поч. XX ст. К. : Парапан, 2002. 320 с.
11. Шкіль С.О. Наративний світ сучасного російського православ'я. К. : Акварин, 2016. 288 с.

References

1. Berdiaev N. A. (1990) Ystoky y smysl russkoho kommunyzma [Origins and the meaning of Russian communism]. M.: Nauka. 224 s.
2. Bystrytska E. (2009) Kontseptsiia «Tretoho Rymu» v politychnii stratehii Rosiiskoi imperii ta SRSR XX–ho stolittia: istorychnyi aspekt [Concept of "Third Rome" in the political strategy of the Russian Empire and the USSR of the 20th century: historical aspect]. *Ukrainske relihiieznavstvo*. 52. 117-125.
3. Valitskyi A. (1998) V poloni konservatyvnoi utopii: Struktura i vydozminy rosiiskoho slovianofilstva [In the captivity of conservative utopia: Structure and modification of Russian Slavophilism]. K. : Osnovy. 710 s.
4. Valdenberh V. E. (2008) Ystoryia vyzantyskoi polytycheskoi lyteratury v sviazy s ystoryei fylosofskykh techenyi y zakonodatelstva [The history of Byzantine political literature in connection with the history of philosophical trends and legislation]. SPb. : Dmytryi Bulanyn. 536 s.
5. Halichenko M.V. (2016) Refleksiiia ideolohemy «Moskva – Tretii Rym» u rosiiskii relihiino-filosofskii dumtsi [Reflection of the ideologues "Moscow - Third Rome" in n religious and philosophical thought]. Zhytomyr. 182 s.
6. Hovorun K. (2014) Ynterpretyruia “russkyi myr” [Interpreting the

Russian Peace] [Elektronnyi resurs] Russkiy zhurnal. Rezhym dostupu do resursu: <http://www.russ.ru/Mirovaya-povestka/Interpretiruya-russkij-mir>.

7. Dahron Zh. Ymperator y sviashchennyk. Etud o vyzantyskom "tsezarepapyzme" [Emperor and priest. Etude of the Byzantine "Caesar's Papism"]. SPb: Fylohohycheskyi fakultet SPbHU. 480 s.

8. Lure V.M. (2009) Russkoe pravoslavnye mezhdru Kyevom y Moskvoy: ocherk ystoryy russkoy pravoslavnoy tradytsyy [Russian Orthodoxy between Kiev and Moscow: an outline of the history of the Russian Orthodox tradition]. M. 296 s.

9. Nemchynov I. (2009) Struktura «svoho» ta «chuzhoho» u rosiiskii identychnosti. Doslidzhennia z filosofii istorii v Rosii XVIII – XIX st. [Structure of "his" and "alien" in n identity. Studies on the philosophy of history in Russia in the seventeenth to nineteenth centuries]. Vinnytsia: O. Vlasiuk. 120 s.

10. Tykholaz A. H. (2002) Platon i platonizm v rosiiskii relihiinii filosofii dr. pol. XIX–poch. XX st. [Plato and Platonism in Russian religious philosophy and other fields. XIX-th XX century]. K. : Parapan. 320 s.

11. Shkil S.O. (2016) Naratyvnyi svit suchasnoho rosiiskoho pravoslavia [The narrative world of modern Russian Orthodoxy]. K. : Akvamarin. 288 s.

SOURCES OF UNIVERSALISM OF THE IDEOLOGUES

«MOSCOW - THIRD ROME»

Chernomorets Yu. P.

Abstract. *The article analyzes the latest scientific data on the sources of the ideology "Moscow - Third Rome". It was found that the propagation of these ideas was a consequence not only of the eschatological Platonism of the Orthodox historiography, but also the result of the rethinking of the theories from the epistle of the Ecumenical Patriarch Anthony IV of Great Patriarch IV, Grand Prince Vasily I., in 1393. This message reflects a certain distortion of the classical Byzantine theory of relations between the state and the church. The very ideas of this message became a catalyst for the formation of medieval imperial theories of Moscow as the third Rome.*

As a result of the study, it was found that the ideology "Moscow - Third Rome" is developing as a curvature of some Byzantine and Kiev-Russian concepts. The destruction of the context that the ideas of Rome had in the theories of the emperor Justinian or Hilarion of Kiev, the transfer of emphasis from content to form, highlighting one's own discourse as absolute values, leads to emasculating the ideas of historical responsibility for the embodiment of Christian and civilizational values. For further research, the important question remains, to what extent was the idea of "Moscow - the Third Rome" a part of the ideological foundation of colonialism? The article focuses on the fact that the concept of "Moscow - the Third Rome" had and still has different meanings depending on its use in a religious, imperial or nationalistic sense. But it is justified that successful scientific deconstruction of the ideology "Moscow - Third Rome" is possible only within the framework of the anti-colonial discourse. Ukrainian religious science can and should deconstruct this ideology.

Key words: *theology of history, the idea of empire, religious ideology, state-church relations.*