

# ПЕДАГОГІКА

УДК 81'33

DOI: 10.31548/hspedagog2020.01.006

## З ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ЕЛЕКТРОННИХ СЛОВНИКІВ: ЗАРУБІЖНИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

**БАЛАЛАЄВА О. Ю.**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри журналістики та мовної комунікації

*Національний університет біоресурсів і природокористування України*

*E-mail: [olena.balalaeva@gmail.com](mailto:olena.balalaeva@gmail.com)*

*ORCID: 0000-0002-2675-5554*

**Анотація.** Метою статті є простежити динаміку розвитку електронних словників у зарубіжній і вітчизняній практиці. З'ясовано, що електронні словники є відносно новим явищем на ринку лексикографічної продукції, які за кілька десятків років еволюціонували від машиночитних словників, точних копій паперових видань до складних цифрових лексикографічних систем з потужним арсеналом функцій. Наведено етапи розвитку автономних та онлайн словників, які завдяки розширеним можливостям пошуку, швидкості, простоті та зручності у використанні, доступності та компактності набули популярності серед широкого загалу користувачів. Дослідження у галузі вітчизняної комп'ютерної лексикографії становить перспективний напрям подальших наукових розвідок.

**Ключові слова:** електронний словник, комп'ютерна лексикографія, цифрова лексикографічна система, бази даних.

**Актуальність.** На думку вітчизняних науковців, інтенсивний розвиток комп'ютерної лексикографії і активне створення електронних словників в Україні зумовлені потребами як власне науковими (об'єктивація досліджень, впорядкування локалізованої потужної бази фактичного матеріалу, зручний та швидкий пошук інформації), так і екстранауковими (задоволення попиту широкого кола користувачів на адаптовану, об'єктивну й достовірну інформацію) [4].

Електронні словники є відносно новим явищем, яке стрімко розвивається і набуває популярності серед широкого загалу користувачів. Проте ана-

ліз сучасного рівня розвитку вітчизняних електронних ресурсів свідчить про наявний дефіцит електронних словників як загальної, так і спеціальної лексики. Брак електронних словників зумовлений низкою об'єктивних проблем як практичного, так і теоретичного характеру.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Теоретичні та практичні аспекти створення електронних словників вже були предметом дослідження багатьох сучасних науковців. Зокрема історичний аспект висвітлювали у своїх працях Альцина А., Балог В., Баранов А., Беляєва Л., Дубічинський В., Ка-

рпіловська Є., Купріянов Є., Несі Х., Марчук Ю., Палкова А., Пастор В., Перебийніс В. та ін.

**Мета** статті – простежити динаміку розвитку електронних словників у зарубіжній і вітчизняній практиці. У дослідженні застосовано **методи** аналізу наукових джерел, порівняння, узагальнення та систематизації.

**Результати.** Комп'ютери почали використовувати в лексикографії в 1960-х роках. Один із редакторів *Random House Dictionary of the English Language* Л. Урданг розробив систему баз даних для категоризації та сортування одиниць інформації словника, назвавши її «набір даних» [8, с. 458]. Одночасно в межах лексикографічного проєкту корпорації *System Development Corporation* було створено версії словників *Webster's 7th New Collegiate Dictionary* та *New Merriam-Webster Pocket Dictionary* на магнітній стрічці. Спочатку машиночитні словники були точними копіями паперових, дослідники витрачали чимало часу на інтерпретацію кодів набору тексту. З розвитком технологій видавці розділили компоненти друку та бази даних словників.

Прогрес технологій у 1970-х роках сприяв ширшому застосуванню комп'ютерів у лексикографічних проєктах. Комп'ютерні системи компіляції використовували для сортування та перевірки записів у словниках *Longman Dictionary of Contemporary English* (1978), який вважають першим дійсно комп'ютеризованим словником, та *Collins English Dictionary* (1979).

Щойно комп'ютери почали застосовувати у створенні словників, електронні компанії почали працювати над розробкою кишенькових гаджетів для перекладу. Перші електронні «словники» з інтерфейсами, призначеними для користувачів (*LK-3000* та *Craig M100*), технічно були нащадками портативних електронних калькуляторів і персональних цифрових помічників. *LK-3000*, або *Lexicon*, розроблений у

1976 р. і запатентований як «електронний словник та перекладач мови» демонстрував на екрані відповідності між словами англійської та низки інших мов (французької, німецької, грецької, італійської, португальської, іспанської). Незважаючи на певну лексичну обмеженість та технічну недосконалість (мовні засоби перекладу продавали окремо на знімних картриджах) пристрій було обрано офіційним засобом перекладу для Олімпіади-80 [8, с. 463]. Випущений незабаром *Craig M100* мав схожий дизайн, але більший словниковий запас і надавав можливість перекладу трьома мовами одночасно.

Виробники почали досліджувати додаткові засоби зберігання словникової інформації на знімних ІС-картах з інтегральними схемами. Із розвитком технологій видавництва випускали більше електронних продуктів, збільшувався розмір пам'яті портативних пристроїв. Як зауважує Х. Несі, у цей період почав зникати традиційний поділ між словником у мобільному пристрої (призначеним для швидкої довідки в практичному контексті) та академічним словником (який цінують за якість лексикографічної інформації). Електротехнічні компанії поступово почали купувати ліцензії на лексикографічні товари, як-от словники *Collins COBUILD*, *Longman* та *Oxford*, додаючи до них переваги останніх технічних винаходів [8, с. 467].

Розроблення технологій компресії та декомпресії дали можливість зберігати та інтегрувати все більшу кількість повнотекстових словників. Поява дисків спричинила новий виток у зберіганні інформації. Компакт-диск першого випуску 12-томного видання Оксфордського словника англійської мови з'явився в 1988 році, а в 1990-х зростає кількість словників із удосконаленими інструментами. Так, у десятому виданні словника *Concise Oxford English Dictionary* запроваджено інструмент «швидкого пошуку», інший лексикографічний інструмент *BOOKcase* надавав доступ до зовнішніх програм, пошукових

систем, а також інтегрував окремі комплементарні електронні довідкові праці, дозволяючи відкрити декілька одночасно. Одними з перших словників на компакт-диску для тих, хто вивчає англійську були інтерактивні англійський та американський словники *Longman* (1993) і *Collins COBUILD* (1995), які містили не лише словник, а й посібники з англійської фонетики та граматики. Найбільш використовуваним словником на компакт-диску у світі вважають двомовний англо-китайський словник *Kingsoft Powerword* (у період з 1997 до 2002 рр. було розповсюджено вісім мільйонів примірників) [8, с. 472].

Згодом ще одним осередком розміщення величезної кількості інформаційних ресурсів став інтернет. Спочатку видавництва, які інвестували значні кошти в розробку словників, не бажали безкоштовно розповсюджувати свою продукцію в інтернеті. До того ж дослідники вказували на ненадійність онлайн-словників загального доступу порівняно з паперовими, адже ніхто не відповідав за точність інформації, яку надавали онлайн-словники, а веб-адреси, і вміст сторінок постійно змінювались. Збільшення кількості та покращення якості онлайн-словників частково пояснювалося зміною політики видавців, які почали стягувати плату за власні онлайн-продукти або застосовували їх як інструменти маркетингу, щоб заохотити придбати книгу, компакт-диск чи електронний доступ до тексту (*Oxford English Dictionary Online, Cambridge Dictionaries Online* тощо). Загальною практикою для багатьох видавництв стало пропонувати власні словники у різних форматах: паперовому, на дисках, онлайн.

Використання високошвидкісних широкосмугових технологій на початку 2000-х рр. розширило доступ до інформації для багатьох пересічних користувачів. Іншою тенденцією розвитку словників в інтернеті стало створення багатифункціональних багатомовних словників довільного наповнення, як-от Ві-

кісловник. Перший *Wiktionary* (спрямований на опис усіх слів усіх мов) створений англійською 2002 р., за його схемою створювалися словники іншими мовами. Станом на 2020 р. український розділ Вікісловника містить 49 352 статті, й кожен може стати його співавтором, написати власну статтю, або доповнити чи відредагувати наявні.

Отже, як зауважують дослідники, спочатку комп'ютери лише асистували процесу укладання словників, потім сприяли перенесенню паперової інформації на комп'ютерний носій і, нарешті, стали основою складання електронних словників «з нуля» [6].

В Україні становлення комп'ютерної лексикографії бере відлік у 80-х роках ХХ ст.: хоча дослідження у цьому напрямку велися і раніше, відправним пунктом традиційно вважають [4, с. 28]. Всесоюзну конференцію з проблем створення машинного фонду (1983), в якій взяли участь відомі українські дослідники – співробітники Інституту мовознавства ім. О. О. Потебні та Інституту кібернетики ім. В. М. Глушкова В. Перебийніс, М. Пещак, І. Білецька та затвердження програми Державного комітету з науки і техніки СРСР зі створення машинних фондів мов народів СРСР. У межах цієї програми науковці Львівського політехнічного інституту розробили систему «Слово» для підтримки багатомовних термінологічних словників [5].

Після отримання Україною незалежності розвиток вітчизняної комп'ютерної лексикографії був детермінований процесами інтеграції країни до світової інформаційної спільноти – з одного боку, та реалізації державної мовної політики – з іншого. Важливим завданням стало створення національної словникової бази.

На думку Є. Купріянова, піонером у цій галузі став заснований у 1991 р. Український мовно-інформаційний фонд НАН України, де «було створено базові моделі комп'ютерної лексикографії, які склали підґрунтя для розробки

відповідних технологій» [5, с. 14], започатковано серію лексикографічних праць нового покоління – «Словники України» відповідно до Указу Президента України від 7 серпня 1999 року «Про розвиток національної словникової бази».

Станом на 2020 рік система «Словники України» в оновленій версії 4.1 складається з п'яти словникових модулів, виправлених і розширених: «Словозміна», «Транскрипція», «Синонімія», «Антонімія», «Фразеологія», а її генеральний реєстр містить близько 258 тис. слів.

Український мовно-інформаційний фонд НАН України також пропонує ресурси: «Тлумачний словник української мови в 20 томах», «Система лінгвістичної взаємодії "ВЛЛ"», «Український національний лінгвістичний корпус», «Словник української мови за редакцією Б. Д. Грінченка», «Українсько-російсько-англійський словник зі зварювання», «Український біографічний архів», віртуальні лексикографічні системи «MONDILEX» і «Turkic», віртуальні лексикографічні лабораторії «Російсько-українсько-англійський словник з механіки», «Російсько-українсько-англійський словник з радіоелектроніки», «Українсько-кримськотатарський словник» та віртуальні термінографічні лабораторії з фізики та біології.

Потужною ланкою вітчизняної комп'ютерної лексикографії є відділ структурно-математичної лінгвістики Інституту мовознавства ім. О. О. Потебні, фахівці якого розробили комп'ютерний морфемно-словотвірний фонд української мови та систему автоматизованого редагування наукового тексту. Як заявлено на офіційному сайті, нині відділ працює над дослідженням інноваційних процесів у сучасній українській мові, їх комп'ютерним моделюванням, вивченням впливу соціодинаміки на систему та структуру мови, тенденцій мовних змін, найважливішими проектами є: розроблення лінгвістичного та алгоритмічного забезпечення для систем

автоматичного опрацювання інформації, створення бази даних про будову сучасного українського слова та розроблення засобів автоматизованого укладання на її основі нових типів українських словників. За допомогою комп'ютерних програм укладено «Обернений частотний словник сучасної української художньої прози», «Словник афіксальних морфем української мови», «Кореневий гніздовий словник української мови», «Активні ресурси сучасної української номінації: Ідеографічний словник нової лексики», «Електронний граматичний словник української літературної мови. Словозміна». Розробки співробітників покладено в основу лексикографічних продуктів: редактора для перевірки правопису українських текстів «Рута» та системи перекладу текстів з російської на українську та навпаки «Плай».

Останній є спільним проектом з Лабораторією комп'ютерної лінгвістики Інституту філології Київського університету імені Тараса Шевченка. З-поміж інших досліджень і продуктів цієї лабораторії: частотні словники української художньої прози, публіцистики, сучасної поетичної мови, морфемно-словотвірна база української мови, граматичний словник українських дієслів, програма автоматичного синтезу парадигми англійського іменника та дієслова. Наразі в лабораторії тривають дослідження принципів англо-українського та українсько-англійського машинного перекладу, розробляють перекладні та термінологічні словники, програми аналізу та синтезу людського мовлення.

Створюють програмні продукти для редагування та перекладу й інші комерційні організації. Компанія Трайдент Софтвр розробила лінійки продуктів *Language Master i Pragma*, що базується на власній багатомовній технології перекладу. Останньою версією є Pragma 6.x для української, англійської, німецької та інших мов, яка загалом має 56 напрямів перекладу.

АВВУ Україна пропонує пакет *АВВУ Lingvo x6 Багатомовний* (професійна версія), який містить 224 загальнолексичні, тлумачні та тематичні словники для 19 мов, серед яких українська, англійська, німецька, французька, іспанська, китайська тощо.

Відомими є також розроблені харківським фахівцями перекладна англо-російська / російсько-англійська система ПАРС, оснащена комплексом термінологічних комп'ютерних словників більшості галузей людської діяльності, її модифікація ПАРС / D для російсько-німецького та німецько-російського автоматичного перекладу, система машинного українсько-російського / російсько-українського перекладу РУМП, оснащена не лише загальноживаною лексикою, а термінологічною (на базі електронних словників авіаційних, екологічних, комп'ютерних і фінансових термінів).

Варто погодитися з В. Пастор та А. Альцина, що сьогодні термінологія є ключовим фактором роботи перекладачів. Розвиток спеціалізованих галузей зростає разом із прогресом науки та техніки, і перекладачам доводиться вирішувати виклики, пов'язані з високим рівнем спеціалізації тексту. Ці вимоги ринку пояснюють, чому перекладачі шукають ресурси, щоб швидко та ефективно задовольнити свої термінологічні потреби [9].

Як зауважує С. Амеліна, переклад текстів аграрного спрямування належить до підвиду технічного перекладу. Він має основні риси науково-технічного стилю, але водночас відрізняється своїми особливостями, які властиві тільки цьому підвиду перекладу [1, с. 121]

Низку продуктів для перекладачів аграрної галузі (від електронних словників до електронних термінологічних баз) створено фахівцями Національного університету біоресурсів і природокористування України [2; 3; 7].

**Висновки і перспективи.** Електронні словники є відносно новим явищем на ринку лексикографічної продукції, які за кілька десятиріч еволюціонували від машиночитних словників, точних копій паперових видань до складних цифрових лексикографічних систем з потужним арсеналом функцій. Завдяки розширеним можливостям пошуку, швидкості, простоті та зручності у використанні, доступності та компактності, електронні словники набули популярності серед широкого загалу користувачів. Сьогодні їх застосовують у багатьох сферах людської діяльності – науковій, навчальній, професійній, побутовому спілкуванні, тому дослідження в галузі вітчизняної комп'ютерної лексикографії становить перспективний напрям подальших наукових розвідок.

#### Список використаних джерел

1. Амеліна С. М., Верченко Н. П. Особливості редагування перекладів текстів аграрної тематики. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Філологічні науки*. 2014. № 206. С. 121—126.
2. Амеліна С. М., Тарасенко Р. О. Вивчення технологій створення електронних термінологічних баз у процесі професійної підготовки перекладачів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 60, № 4. С. 105—115.
3. Балалаева Е. Ю. Электронный словарь: сущность, структура, классификации. *Современная педагогика*. 2014. № 4. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/04/2238> (дата звернення 10.08.2020).
4. Балог В. Сучасний стан української комп'ютерної лінгвістики. *Лексикографічний бюлетень*. Київ: Ін-т української мови НАН України, 2005. № 11. С. 28—35.
5. Купріянов Є. В. Комп'ютерна лексикографія як проблема сучасного мовознавства (історичний аспект). *Віс-*

ник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. 2008. № 53. С. 12–16.

6. Палкова А. Основные понятия электронной лексикографии. *Вестник ТвГУ. Серия «Филология»*. 2015. № 4. С. 88–93.

7. Хоменко Л. О., Балалаєва О. Ю. Досвід розробки методів дистанційного навчання іноземних мов у НАУ. *Наукові доповіді Національного аграрного університету*. 2005. Вип. 1 (1). URL: <http://nd.nubip.edu.ua/2005-1/05klomin.pdf>.

8. Nesi H. Dictionaries in electronic form. *The Oxford History of English Lexicography Oxford / Cowie, A. P. (ed.)*. Oxford UPress, 2008. P. 458–478.

9. Pastor V., Alcina A. Search techniques in electronic dictionaries: a classification for translators. *International Journal of Lexicography*. 2010. Vol. 23, No 3. P. 307–354.

### References

1. Amelina, S. M., Verchenko, N. P. (2014). Osoblyvosti redahuvannia perekladiv tekstiv ahrarnoi tematyky [Specificities of editing translations of agricultural texts]. *Naukovyi visnyk NUBiP. Serii: Filolohichni nauky*, Issue 206, 121–126.

2. Amelina, S. M., Tarasenko, R. O. (2017). Vyvchennia tekhnolohii stvorennia elektronnykh terminolohichnykh baz u protsesi profesiinoi pidhotovky perekladachiv. [Studying technologies for creating electronic terminological bases in the process of professional training of translators]. *Information Technologies and Learning Tools*. Vol. 60, no 4, 105–115.

3. Balalaieva E. Yu. (2014). Electronic dictionary: essence, structure, classifications. *Sovremennaja pedagogika*, No 4. Retrieved from: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/04/2238>.

4. Baloh V. (2005). Suchasnyi stan ukrainskoi kompiuternoii linhvistyky [Current state of Ukrainian computer linguistics]. *Leksykohrafichnyi buleten*, No 11, 28–35.

5. Kupriianov Ye. V. (2008). Kompiuterna leksykohrafiia yak problema suchasnoho movoznavstva (istorychnyi aspekt) [Computer lexicography as a problem of modern linguistics]. *Visnyk KNU*. Issue 53, 12–16.

6. Palkova A. (2015). Osnovnye ponjatija elektronnoj leksikografii [Basic definitions of electronic lexicography]. *Vestnik TVGU. Series «Filology»*. No 4, 88–93.

7. Khomenko L. O., Balalaieva O. Yu. (2005). Dosvid rozrobky metodiv dystantsiinoho navchannia inozemnykh mov u NAU [Experience in the methods development of distance learning of foreign languages at NAU], *Naukovi dopovidi NAU*. No 1. Retrieved from: <http://nd.nubip.edu.ua/2005-1/05klomin.pdf>

8. Nesi H. (2008). Dictionaries in electronic form in: Cowie, A. P. (ed.). *The Oxford History of English Lexicography Oxford*, Oxford University Press, 458–478.

9. Pastor, V., Alcina, A. (2010). Search techniques in electronic dictionaries: a classification for translators. *International Journal of Lexicography*, 23(3), 307–354.

**FROM THE HISTORY OF THE  
DEVELOPMENT OF ELECTRONIC DICTIONARIES: FOREIGN AND DOMESTIC  
EXPERIENCE  
Balalaieva O. Y.**

**Abstract.** *The purpose of the article is to study the dynamics of electronic dictionaries development abroad and in Ukraine using methods of analysis of scientific sources, comparison, generalization and systematization. Electronic dictionaries have been found to be a relatively new phenomenon in the lexicographic market, evolving from machine-readable dictionaries, exact copies of paper editions to complex digital lexicographic systems with a powerful arsenal of functions over the decades. The stages of development of autonomous and online dictionaries are described. Electronic dictionaries due to the advanced search capabilities, speed, simplicity, ease of use, accessibility and compactness have gained popularity among a wide range of users. Today they are used in many spheres of human activity – scientific, educational, professional, everyday communication. However, the analysis of the current level of development of Ukrainian electronic resources indicates a shortage of electronic dictionaries both common and terminological vocabulary. The lack of electronic dictionaries is due to a number of objective problems, both practical and theoretical, that is why research in the field of domestic computer lexicography is a promising area of further research.*

**Keywords:** *electronic dictionary, computer lexicography, digital lexicographic systems, databases*

УДК 373.2.011.3 /.013

DOI: 10.31548/hspedagog2020.01.013

## МОНІТОРИНГ ВИХОВНОГО ВПЛИВУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА РОЗВИТОК ДИТИНИ

КОВАЛЬЧУК Т. І., кандидат педагогічних наук, доцент

КОЗОРИЗ О. С., магістр 1 року навчання, спеціальності 073 «Менеджмент»  
«Управління навчальними закладами»

*Національний університет біоресурсів і природокористування України*

*E-mail: kovalchuk\_tam@ukr.net*

*ORCID ID: 139667*

**Анотація.** У статті розглядається один з актуальних аспектів потенціалу виховного впливу на дошкільника. Тема дослідження актуальна і ґрунтується на нових підходах оцінювання якості надання освітніх послуг педагогічними працівниками в закладах дошкільної освіти. Дослідження проведено на базі закладу дошкільної освіти «Яблучко» Києво-Святошинського району і містить теоретичне обґрунтування, характеристику реалізації задуму, результати практичного втілення. Метою статті є моніторинг динаміки особистісних досягнень дітей дошкільного віку, зокрема, старших дошкільників, оцінка відповідності результатів виховної діяльності закладу дошкільної освіти стандартам і нормативним вимогам. Проаналізовано умови для ефективного розв'язання освітніх завдань в закладі дошкільної освіти та розкрито сутність кваліметричного підходу до оцінки розвитку дитини. Проведено моніторинг розвитку дітей старшого дошкільного віку та оцінювання якості надання освітніх послуг в закладі дошкільної освіти «Яблучко» з урахуванням Базового компонента дошкільної освіти. Основними засадами нового Базового компонента дошкільної освіти виступають: визнання самоцінності дошкільного дитинства; збереження дитячої субкультури; створення сприятливих умов для формування особистісної зрілості дитини; пріоритет повноцінного проживання дитиною сьогодення у порівнянні з підготовкою до шкільного життя; повага до дитини, врахування індивідуального особистого досвіду дошкільника; компетентнісний підхід до розвитку особистості; надання пріоритету соціально-моральному розвитку особистості; формування у дітей уміння узгоджувати особисті інтереси з колективними; формування у дітей основ світогляду. Виявлено оптимальні інноваційні підходи до оцінки якості надання освітніх послуг педагогічними працівниками в найнижчій ланці дошкільної освіти. За допомогою моніторингу відстежено динаміку розвитку особистості дошкільника та встановлено чинники наявних освітніх прогалів. Розроблено подальший план дій задля їх усунення.

**Ключові слова:** кваліметрія, моніторинг якості, якість дошкільної освіти, базовий компонент закладів дошкільної освіти

**Актуальність.** Визначення поняття «якості» виховного впливу закладів дошкільної освіти (ЗДО) на розвиток дитини існувало завжди, проте його підходи суттєво відрізнялися. І це не дивно, адже зміна цілей освіти, технологій формування знань, умінь та навичок випускника закладу освіти і впливу на його

особистісний розвиток та життєві компетентності зумовлює потребу реалізації принципу дитиноцентризму, нових підходів до розуміння того, якою має бути якісна дошкільна освіта [3, с. 5]. За твердженням експертів, дошкільна освіта як вихідна, початкова ланка загальної освіти набуває особливої уваги. Це задекларовано в Державній національній

програмі «Освіта» (Україна XXI ст.), Законі «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Базовому компоненті дошкільної освіти, Державній цільовій програмі розвитку дошкільної освіти тощо. В означених документах законодавчо закріплено прогресивні зміни, що відбулися в освітній політиці держави в період становлення незалежної України, а також проголошені нові пріоритетні завдання подальшого розвитку системи дошкільної освіти. Так, головним пріоритетом сучасної освіти є формування особистості дитини [1].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблему дошкільної освіти як особливої ланки в системі дошкільної освіти висвітлювали А. Богуш, О. Зима, С. Сажник, Т. Степанова; оволодіння дошкільників навчальною діяльністю – Є. Аркін, Л. Венгер, Л. Виготський, П. Гончарук, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Котирло, Г. Кравцов, Є. Кравцова, О. Леонтьєв, О. Любчик, Т. Маркова, Н. Менчинська та ін. Базовий компонент дошкільної освіти розробили [1]: А. Богуш, Г. Беленька, О. Богініч, Н. Гавриш, О. Долинна, Т. Ільченко, О. Коваленко, Г. Лисенко, М. Машовець, О. Низковська, Т. Панасюк, Т. Піроженко, Т. Поніманська, О. Сідельнікова, А. Шевчук, Л. Якименко. Сьогодні в освітньому процесі особливу увагу змінам реформування приділили такі вчені: І. І. Карабаєва [3], Н. В. Савінова [3], Н. В. Гавриш [1], Т. О. Піроженко [1], які розробили кваліметричний підхід до моніторингу якості надання освітніх послуг закладами дошкільної освіти.

**Метою** статті є висвітлення результатів моніторингу динаміки особистісних досягнень дітей дошкільного віку, зокрема, старших дошкільників, оцінка відповідності результатів виховної діяльності ЗДО стандартам і нормативним вимогам.

**Методи:** використано комплекс експрес-діагностик оцінки розвитку дитини, що ґрунтується на спостереженні,

оцінюванні і прогнозуванні стану освітньої системи закладу дошкільної освіти та її відповідності стандартам і методи теоретичного узагальнення.

**Результати.** Сутність кваліметричного підходу полягає в тому, що будь-яке якісне явище можна розкласти на фактори та критерії, які дають змогу виміряти й оцінити у балах кожний критерій. Чим вищі показники, тим краща оцінка [3, С. 13]. *Кваліметрія* (від лат. – «якість» та древньогрецького – «вимірювати») – це наука про методи кількісного оцінювання. Згадана модель оцінювання була розроблена в електронному варіанті доктором педагогічних наук, Галиною Єльніковою. За цією моделлю до *факторів оцінювання* розвитку дитини старшого дошкільного віку відносять: фізичний розвиток і здоров'я, соціальний розвиток, природничо-екологічний розвиток, предметно-практичну діяльність та художньо-естетичний розвиток, ігрову діяльність, сенсорно-пізнавальний розвиток, мовленнєвий розвиток [4]. Організаторами і виконавцями моніторингового дослідження в закладі дошкільної освіти «Яблучко» були: вихователь-методист, вихователь, практичний психолог, фізінструктор, медична сестра, соціальний педагог. При обробці зібраних даних важливого значення набуває кваліметричний підхід.

Критеріями оцінювання науковці і практики обрали *компетенції*. Серед дослідників терміни «компетенція» і «компетентність» вживаються як синоніми (Дж Равен), в інших вони чітко розмежовуються (В. Краєвський, А. Хуторський). С. Лойко у статті «Поняття «компетенція» та компетентність»: теоретичний аналіз» під «компетенцією» розуміє певну «сферу, коло діяльності, наперед визначену систему питань, щодо яких особистість повинна бути добре обізнаною, тобто володіти певним набором знань, умінь, навичок та власного до них ставлення». На думку С. Лойко, «компетентність – якість особистості, її певне надбання, що ґрунтується на знаннях,

досвіді, моральних засадах і проявляється у критичний момент за рахунок вміння знаходити зв'язок між ситуацією та знаннями, у прийнятті адекватних вирішень нагальної проблеми». Як вважає М. Леонтян, «компетентність» є результатом набуття «компетенцій». Думка Ю. Рубіна про те, що «компетенція» – це особиста здатність спеціаліста вирішувати визначений тип професійних задач», а «компетентність – сукупність компетенцій», на наш погляд слушна [2].

Отже, за результатами навчання, за тлумаченням різних дослідників, «компетенція» розкривається у вигляді отриманого досвіду, набутих знань, вмінь і навичок, надбаних здібностей. Програма містить такі *критерії оцінювання*: 4 бали – компетенція сформована в повній мірі (згідно з БКДО); 3 бали – компетенція сформована в достатній мірі; 2 бали – компетенція сформована посередньо; 1 бал – компетенція не сформована. Моніторинг якості освіти був проведений з дітьми старшого дошкільного віку в кількості 52 особи у три етапи. Тож при визначенні рівня розвиненості та вихованості дитини критеріями оцінювання є рівень сформованості таких компетенцій, як: здоров'язбережувальна, особистісно-оцінна, родинно-побутова, соціально-комунікативна, природничо-екологічна,

предметно-практична, художньо-продуктивна, ігрова, сенсорно-пізнавальна, математична, комунікативна, мовленнєва. Всі результати яскраво видно в діаграмах та самому портреті розвитку дитини (рис. 1, рис. 2). Оцінювання проводилося двічі на рік: на початку року (в жовтні) та у кінці навчального року. Тільки після цього можна порівняти чи відбулися зміни після першого оцінювання, наскільки педагоги скорегували і підвищили рівень знань дітей старшого дошкільного віку. Після обробки результатів дослідження ми отримуємо паспорт (портрет розвитку дитини) (рис. 2.) З аналізу результатів першого та другого оцінювання у старших групах «Капітошка» та «Ромашка» (рис. 3 та рис. 4) видно, що початковий рівень знань дітей, який відображає якості наданих послуг вихователем, наступний: понад 40 % дошкільнят в «Капітошці» і 32 % – в «Ромашці» показали високий рівень підготовки за всіма здобутими компетенціями, що свідчить про гарний мовленнєвий, математичний, сенсорно-пізнавальний, соціальний, предметно-практичний та художньо-естетичний, природничо-екологічний, фізичний розвиток.

Програма  
Кваліметрична модель  
оцінювання рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку

ДНЗ: Заклад дошкільної освіти (ясла-садок) "Яблучко"

Вихованець: Діденко Дмитро

Термін 1 оцінювання: 25 жовтня 2017 року

Термін 2 оцінювання: 21 квітня 2018 року

Фактор	Критерій	1 оцінювання			2 оцінювання			Зміни	
		бал оцінювання	оцінка критерію	оцінка фактора	бал оцінювання	оцінка критерію	оцінка фактора	критерій	фактор
I. Фізичний розвиток й здоров'я дитини	1. Біологічна зрілість (зріст, вага)	4	0,33	0,12	4	0,33	0,15	0,00	0,025
	2. Здоров'ябережувальна компетенція	3	0,25		4	0,33		0,08	
	3. Особистісно-оцінна компетенція	3	0,26		4	0,34		0,09	
II. Соціальний розвиток	4. Родинно-побутова компетенція	4	0,50	0,12	4	0,50	0,14	0,00	0,018
	5. Соціально-комунікативна компетенція	3	0,38		4	0,50		0,13	
III. Природничо-екологічний розвиток	6. Природничо-екологічна компетенція	3	0,75	0,11	4	1,00	0,14	0,25	0,035
IV. Предметно-практична діяльність та художньо-	7. Предметно-практична компетенція	4	0,50	0,12	4	0,50	0,14	0,00	0,018
	8. Художньо-продуктивна компетенція	3	0,38		4	0,50		0,13	
V. Ігрова діяльність	9. Ігрова компетенція	3	0,75	0,11	4	1,00	0,14	0,25	0,035
VII. Сенсорно-пізнавальний розвиток	10. Сенсорно-пізнавальна компетенція	3	0,38	0,11	4	0,50	0,14	0,13	0,035
	11. Математична компетенція	3	0,38		4	0,50		0,13	
VII. Мовленнєвий розвиток	12. Комунікативна компетенція	4	0,50	0,15	4	0,50	0,15	0,00	0,000
	13. Мовленнєва компетенція	4	0,50		4	0,50		0,00	
<b>Бальна оцінка</b>		<b>0,83</b>			<b>1,00</b>			<b>0,17</b>	
<b>Рівень розвитку дитини</b>		<b>Високий</b>			<b>Високий</b>				

Страница 1

Рис. 1. Кваліметрична модель рівня розвитку дитини

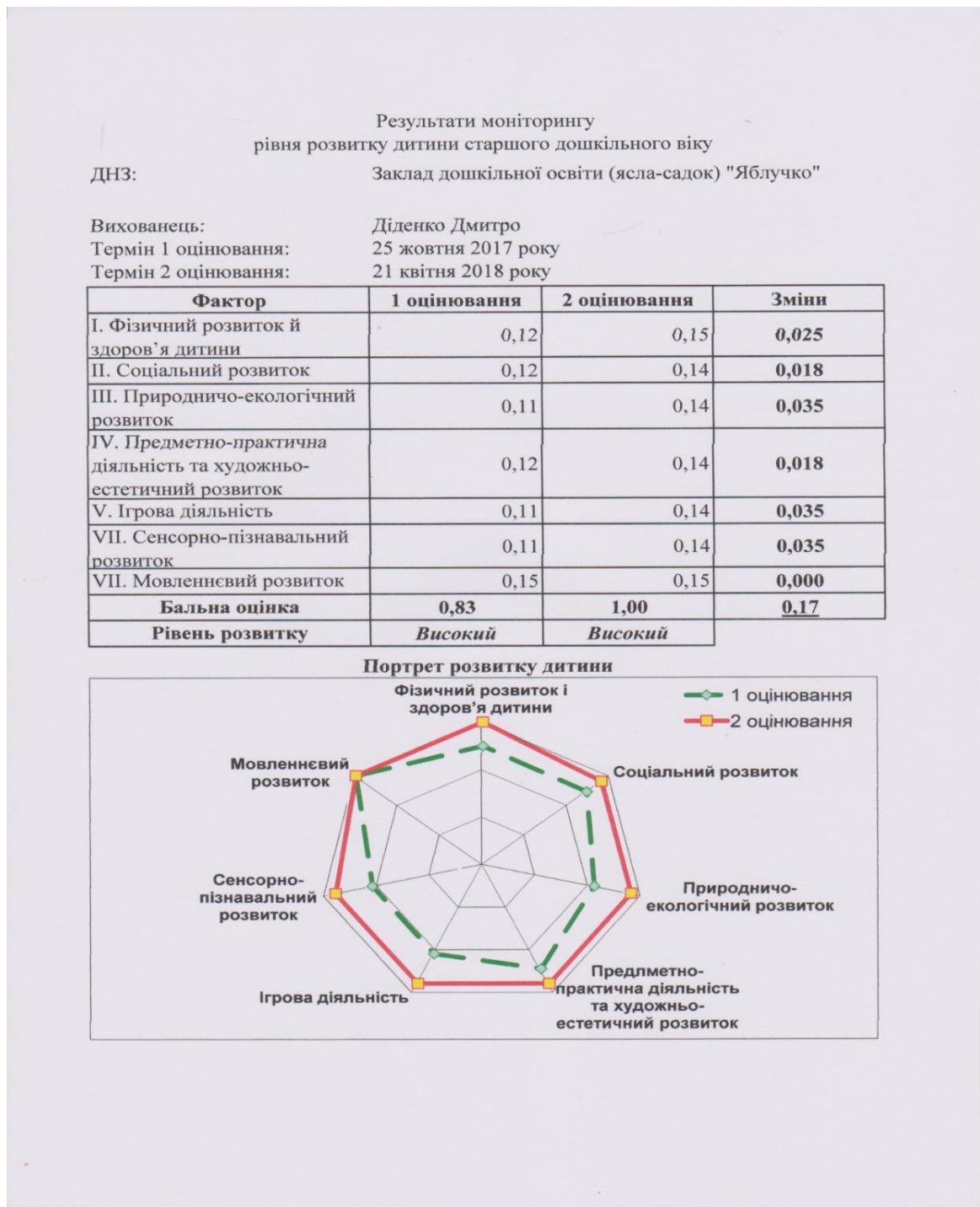


Рис. 2. Результати моніторингу рівня розвитку дитини

Понад 52 % дітей в «Капітошці» (рис. 3) і 44 % в «Ромашці» (рис. 4) отримали в результаті добрий рівень,

що свідчить про достатню успішність формування компетенцій. Діти, що отримали достатній рівень, потребували

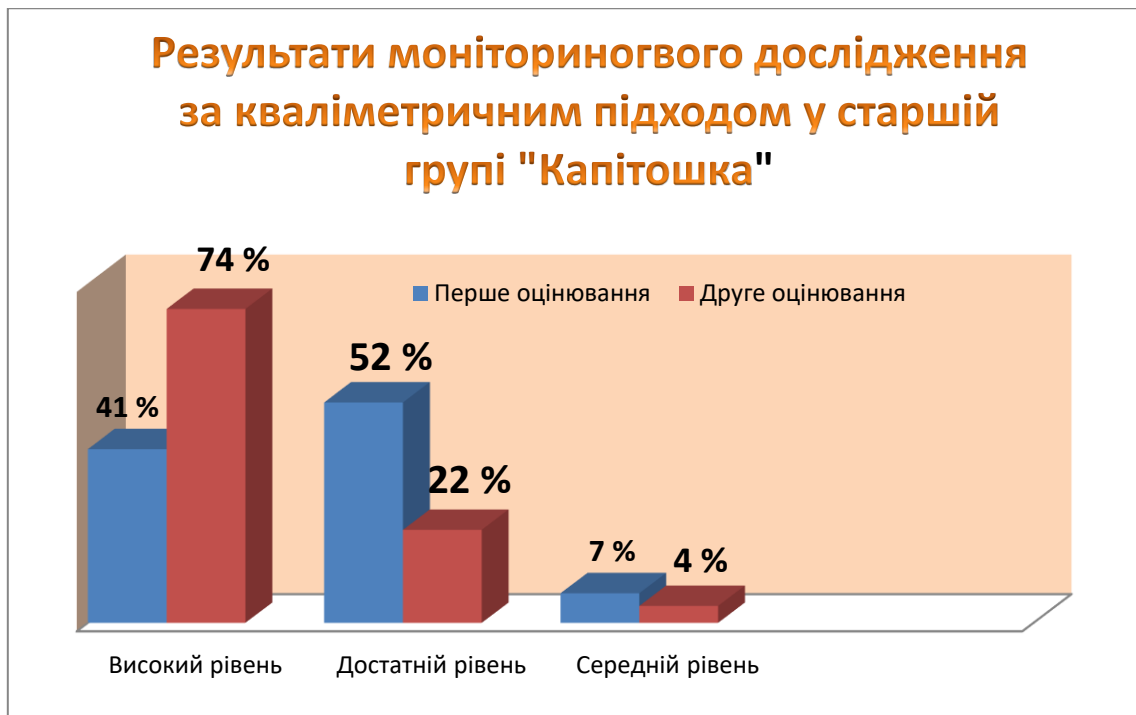


Рис. 3. Результати моніторингового дослідження: порівняння двох оцінювань за кваліметричним підходом у старшій групі «Капітошка»

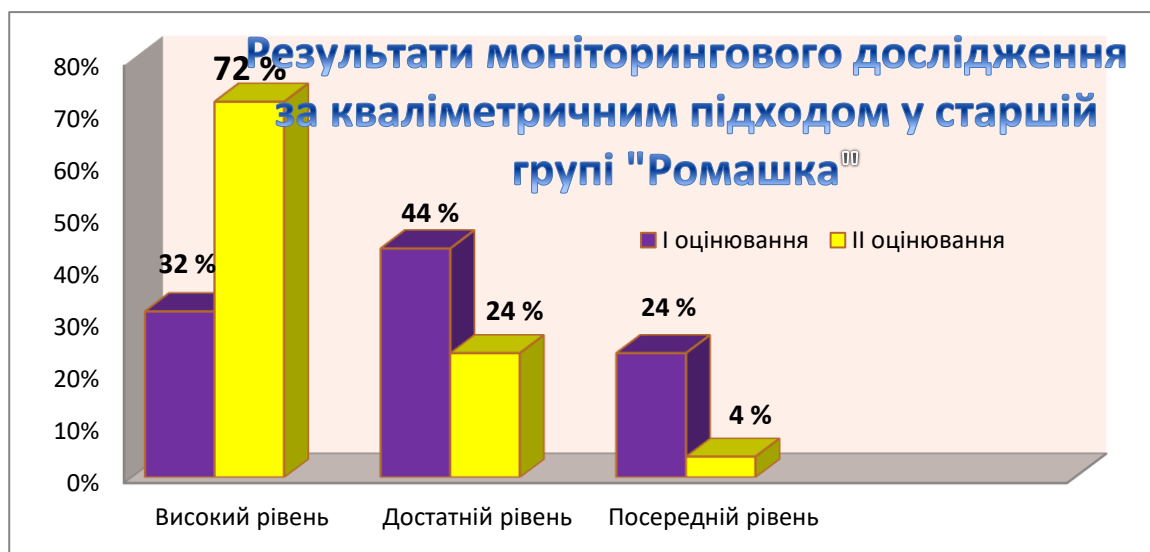


Рис. 4. Результати моніторингового дослідження у старшій групі «Ромашка»

додаткової допомоги в засвоєнні програмного матеріалу з урахуванням вікових особливостей. Бідність художньо-естетичного мислення дошкільнят має всіх тривожити. Більшість дітей «достатнього рівня» не могли намалювати сюжетний малюнок. З'ясовано, що чинниками даної проблеми є використання

альбомів з заготовками (шаблонами) для малювання, що не давало дітям розвивати повноцінно власну творчість, фантазію та креативне мислення.

Також труднощі виникали у мовленнєвому розвитку. Аналізуючи результати цього рівня, варто виділити тих дітей, які в силу свого фізіологічного

© Т.І. Ковальчук, О.С. Козоріз

розвитку мають труднощі з розвитком мовлення і відвідують логопедичну групу. Середній рівень показали 7 % вихованців у «Капітошці» та 24 % дітей у «Ромашці» (див. рис. 3 та 4). Основними чинниками, які вплинули на ці результати, є відсутність систематичного відвідування дітьми закладу дошкільної освіти через проблеми зі здоров'ям та труднощі у мовленнєвому розвитку. Тому батькам цих діток було рекомендовано допрацювати вдома самостійно задля уникнення труднощів у сприйнятті навчальної програми розвитку та обов'язково співпрацювати з вчителем-логопедом. Варто зазначити, що в закладі дошкільної освіти «Яблучко» у ході моніторингового дослідження не виявлено жодної дитини з низькими рівнем розвитку.

**Висновки і перспективи.** Впровадивши нову моніторингову оцінку якості надання освітніх послуг в закладі дошкільної освіти (яслах-садку) «Яблучко» Києво-Святошинського району, можна зробити висновки, що кваліметричний підхід до моніторингу відіграв важливу роль у формуванні іміджу закладу. Адже діагностуючи дітей, порівнюючи дві старші групи за результатами моніторингу, ми дізнаємося не тільки про рівень знань, а й про якість освіти, яку надають педагоги цього ЗДО. Врахувавши всі вищевказані недоопрацювання, вихователі та спеціалісти закладу сприяли покращенню якості надання освітніх послуг. Після врахування всіх особливостей індивідуального розвитку дітей, упродовж наступних п'яти місяців вносилися корективи у навчально-виховний процес. У результаті отримано такий ефект: високий рівень у старшій групі «Капітотошка» – 74 %; у старшій групі «Ромашка» – 72 %; достатній рівень у старшій групі «Капітошка» – 22 %, у старшій групі «Ромашка» – 24 %; та середній рівень в обох групах – 4 %. Варто зауважити, що спільний виховний вплив педагогічних працівників ЗДО «Яблучко» достатньо високий. Врахувавши,

що насправді рівень знань дітей залежить не тільки від якісно наданих освітніх послуг, а й від багатьох інших факторів (індивідуальних особливостей розвитку пізнавальних процесів (мислення, пам'яті, уваги), типу темпераменту, фізичного розвитку характеру, стилю виховання в родині та ін.), педагогічному колективові «Яблучко» є над чим працювати й надалі в інтересах кожної дитини.

### Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти [Текст]. [Basic component of preschool education] / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. К.: Видавництво, 2012. С. 4–5.
2. В чому різниця між компетентністю та компетенцією? [What is the difference between competence and awareness?] URL: [https://ru.osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/28937/](https://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/28937/).
3. Карабаєва І. І., Савінова Н. В. Моніторинг якості дошкільної освіти: кваліметричний підхід до оцінки розвитку дитини: методичні рекомендації. [Текст]. [Monitoring the quality of preschool education: a qualitative approach to the assessment of the development of the child. Guidelines]. – К.: ТОВ МЦФЕР-Україна», 2016. – 186 с.
4. Ковальчук Т. І., Козоріз О. С. Діагностика соціально-педагогічної роботи у закладі дошкільної освіти «Яблучко» [Текст]. [Diagnostics of socio-pedagogical work in the preschool education institution «Yabluchko»]. // «Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики»: зб. матеріалів наук.-практ. конф, Київ, 6-7 грудня,

2018 р. – К.: ЦП Компрінт, 2018. – С. 66-68.

### References

1. Bazovii component dochkilnoi osvity (2012). [Basic component of preschool education]. Kyiv: Vydavnytstvo, 4–5.

2. U chomu riznytsia mizh kompetentnytsiu ta kompetentsieiu? [What is the difference between competence and awareness?] URL: [https://ru.osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/28937/](https://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/28937/).

3. Karabaieva I. I., Savinova N. V. (2016) Monitoring yakosty dochkilnoi osvity: kvalimetrychnii pidkhid do otsinky rozvutku dytyny: metodychni

rekomentatsii. [Monitoring the quality of preschool education: a qualitative approach to the assessment of the development of the child. Guidelines]. Kyiv: TOV MCFER-Ukraine», 186.

4. Kovalchuk T. I., Kozoriz O. S. (2018) Diagnostyka sotsialno-pedagogichnoi roboty v zakladi dochkilnoi osvity «Yabluchko» [Diagnostics of socio-pedagogical work in the preschool education institution «Yabluchko»]. // «Yakist vyshchoi osvity: ukrainska natsionalna systema ta yevropeiski praktyki» proc. inter. conf. Kyiv: CP Kompint, 66-68.

## MONITORING THE INFLUENCE OF THE PRESCHOOL EDUCATION FACILITY ON DEVELOPMENT OF THE CHILD

Kovalchuk T. I., Kozoriz O. S.

**Abstract.** *The article addresses one of the actual aspects of potential of educational impact on preschoolers. The subject of the research is relevant and is based on new approaches to assessing the quality of educational services provided by teaching staff in pre-school establishments. The research was conducted on the basis of pre-school establishment “Yabluchko” of Kyiv-Svyatoshinsky district and is characterized by theoretical substantiation, practical embodiment, efficiency and democracy. The purpose of the article is to monitor the dynamics of personal achievements among preschool children, in particular, senior preschool children, to assess the conformity of the results of educational activities in the institution of preschool education, with standards and regulatory requirements. Conditions for the effective solving of educational tasks in the institution of preschool education are analyzed and the essence of the qualimetric approach to the assessment of the development of the child is disclosed. Monitoring the development of children of the senior preschool age and assessing the quality of educational services provided at the “Yabluchko” Pre-school establishment, was conducted whilst taking into account the Basic component of preschool education. The basic principles of the new Basic Component of the Preschool are: recognition of the value of preschool childhood; preservation of children's subculture; creating favorable conditions for the formation of the child's personal maturity; the priority of full-time living by the present child in comparison with preparation for school life; respect for the child, taking into account the individual personal experience of the preschool child; competent approach to personality development; giving priority to the social and moral development of the individual; formation of the ability of children to reconcile personal interests with the collective; formation of the basics of world outlook among children. The best innovative approaches in assessing the quality of educational services provided by teaching staff are found in the lowest link in pre-school education. Through monitoring, the dynamics of the development of the personality of the preschool child is monitored and the factors of existing educational gaps are identified. A further action plan has been developed to eliminate it.*

© Т.І. Ковальчук, О.С. Козоріз

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 11(1) 2020

**Keywords:** *qualimetry, quality monitoring, quality of preschool education, basic component of pre-school educational establishments*

УДК 371.315

DOI: 10.31548/hspedagog2020.01.022

**TEACHER DIGITAL COMPETENCE: BRINGING EDUCATION TO THE NEXT LEVEL**

TSYMBAL S. V., PhD (Psychology), Associate Professor of the Department of English for

Technical and Agrobiological Specialities,

**National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine**E-mail: [fedko\\_s@ukr.net](mailto:fedko_s@ukr.net)

**Abstract.** *The digital revolution has transformed the way people access information, communicate and learn. It is teachers' responsibility to set up environments and opportunities for deep learning experiences that can uncover and boost learners' capacities. Twenty-first century competences can be seen as necessary to navigate contemporary and future life, shaped by technology that changes workplaces and lifestyles. This study explores the concept of digital competence and provide insight into the European Framework for the Digital Competence of Educators.*

**Keywords:** *technology; digital competence; digital revolution; competence*

**Introduction.** The digital revolution has transformed the way people access information, communicate and learn. Preschoolers are already familiar with digital devices. Young people today are more connected than ever, using the Internet for gaming, chatting and social networking, with a significant increase in its usage among young children. However, the digital revolution has not yet been matched by mainstream transformations of education systems, teaching and learning.

It is teachers' responsibility to set up environments and opportunities for deep learning experiences that can uncover and boost learners' capacities. Teachers are called on to be activators of meaningful learning, not just facilitators, being creative in choosing from a wide palette of strategies to be mixed and adjusted to context and learner [2].

Twenty-first century competences can be seen as necessary to navigate contemporary and future life, shaped by technology that changes workplaces and lifestyles. They underscore new skills, but also lay new emphasis on old ones, thus equipping individuals for new ways of thinking, ways of working, tools for working and living in the world, as outlined in the Assessment and Teaching of Twenty-First Century Skills (ATC21S) framework [1]

There follows the need for powerful shifts in teaching/learning processes and in the assessment of learning, with related challenges. Therefore, **the purpose** of this study is to explore the concept of digital competence and provide insight into the European Framework for the Digital Competence of Educators.

**Methods.** In our research we utilize literature review as well as educational reports analysis as the main method of investigation. This technique makes it possible to answer the main research question and explore the concept of digital competence and its implementation.

**Results.** Digital competence is essential for learning, work and active participation in society. Competences are defined here as a combination of knowledge, skills and attitudes appropriate to the context. Key competences are those which all individuals need for personal fulfilment and development, active citizenship, social inclusion and employment [5].

The concept of competence in teaching involves tacit and explicit pedagogical subject knowledge, cognitive and practical skills and dispositions (motivation, beliefs, value orientations and emotions). Competence means that teachers act professionally and appropriately in a situation and en-

suers teachers' undertaking of tasks effectively (achieving the desired outcome) and efficiently (optimising resources and efforts).

Digital skills are widely acknowledged as being a future skills requirement, not only for employability but also for the economic performance of the country. However, their parameters are often difficult to define.

The European Commission defines digital competence as one of the key competences citizens need in order to participate in today's society. Specifically, the European Commission [93; p. 5] specifies that "digital competence involves the confident, critical and responsible use of, and engagement with, digital technologies for learning, at work, and for participation in society." On this basis, we believe that today's teachers should be able to train citizens to use digital technologies as a natural part of their daily lives.

The teacher's role is becoming the one of a coach and facilitator, guiding learners to take ownership of learning, through enquiries, interpretations, correlations and understanding. Learners no longer only need access to information, but also need to have the opportunity to develop the skills to interact with it.

"The European Digital Competence Framework for Citizens", also known as "DigCom" [8], identifies the key components of digital competence in 5 areas which can be summarised as below:

- 1) Information and data literacy
- 2) Communication and collaboration
- 3) Digital content creation
- 4) Safety
- 5) Problem solving

"The Six Elements of Digital Capability framework" [7], designed by JISK, the UK research organisation, defines the following elements of digital capability:

- ICT Proficiency (functional skills)
- Information, data and media literacies (critical use)
- Digital creation, problem solving and innovation (creative production)

- Digital communication, collaboration and partnership (participation)
- Digital learning and development (development)
- Digital identity and wellbeing (self-actualising)

All European countries have a specific national strategy related to digital competence. At the time of the study, digital competence was taught through a cross-curricular approach in all but two EU countries at primary level and in all countries at secondary level – in addition to other approaches used in several countries such as integrating ICT into particular subjects or teaching it as a separate subject.

Teacher competence frameworks can serve three main purposes: defining outcomes of teacher education, criteria for teacher recruitment and selection, and teacher professional development needs. They can provide teachers with a clear image of their roles, promoting attitudes to professional reflection and autonomy along teachers' careers. Then, as reference points for key professional knowledge and skills, they can support effective professional development at individual and institutional level, by helping focus on learning priorities and needs at different career stages [4].

Providing shared standards for professional profiles, teacher competence frameworks can also contribute to ensuring effective teacher education provision. Finally, depending on context features, teacher competence frameworks can also help acknowledge achievement in education practitioners' careers [4]. Overall, teacher competence frameworks can support teacher quality, empowerment and responsibility if they have a formative focus and have been shaped promoting teachers' ownership [4].

To better understand the digital competences teachers need to develop to meaningfully integrate digital technologies in education and support the acquisition of

students' digital competences, the European Commission's Joint Research Centre published "The European Framework for the Digital Competence of Educators" (DigCompEdu) [6] with a focus on the digital competences that are specific to the teaching profession. It is based on extensive expert and stakeholder consultations and aims to structure existing insights and evidence into one comprehensive model that is applicable, in principle, to all educational contexts. The generation and dissemination of this framework illustrate how frameworks can contribute to innovation in education and teacher professional development.

The European Framework for the Digital Competence of Educators was designed to align with institutional and contextual requirements in different countries, whilst remaining open to adaptation and updating. It links teachers' and students' digital competence development, and can be linked to institutional capacity building. At the same time, the framework is generic enough to apply to different educational settings and to allow for adaptation as technological possibilities and constraints evolve.

"The European Framework for the Digital Competence of Educators" [6] details 22 educator-specific digital competences, organised in six areas: Professional Engagement, Digital Resources, Teaching and Learning, Assessment, Empowering Learners, Facilitating Learners' Digital Competence.

Applied to the context of school education, **Area 1** (Professional Engagement) describes teachers' efficient, appropriate use of technologies and digital learning opportunities for communication and collaboration with colleagues, students, parents and others.

The core of the DigCompEdu framework is represented by areas 2 to 5 in which technologies are integrated into teaching in a pedagogically meaningful way. **Area 2** (Digital Resources) focuses on the selection, creation, modification

and management of digital educational resources.

**Area 3** (Teaching and Learning) deals with planning, designing and orchestrating the use of digital technologies in teaching practice. It focuses on the integration of digital resources and methods to promote collaborative and self-regulated learning processes and on the need to accompany these learner-led processes with effective guidance and support measures.

**Area 4** (Assessment) addresses the concrete use of digital technologies for assessing student performance and learning needs to comprehensively analyse performance data and provide targeted, timely feedback to learners.

**Area 5**, Empowering Learners, emphasises the importance of creating learning activities and experiences that address students' needs and allow them to actively develop their learning journey. Teachers are able to use digital technologies to foster differentiation and personalisation by allowing different levels and speeds, individual learning pathways and objectives. They encourage students' active engagement in digital activities, ensuring equal access to technologies.

**Area 6** (Facilitating Learners' Digital Competence) maintains that digitally-competent teachers should facilitate their students' digital competence, enabling them to manage risks and use digital technologies safely and responsibly. Teachers should be able to promote information and media literacy and integrate activities to enable digital problem solving, digital content creation and digital technology use for communication and cooperation.

Each individual competence of the DigCompEdu framework is described along six proficiency levels (from A1 to C2) with a cumulative progression, similar to the Common European Framework of Reference for Languages.

This focus on the pedagogical dimension allows DigCompEdu to supply detail and still be applicable across all sub-

jects in a continuously changing technological landscape. Thus, it explicitly describes how digital technologies can be effectively integrated into teaching and learning, how they can be used to enhance teaching and learning strategies, which key objectives should guide their implementation and how their use can, with growing experience and competence, lead to innovation in education.

**Discussion.** Digital skills are widely acknowledged as being a future skills requirement, not only for employability but also for the economic performance of the country. Digital competence is one of the key competences citizens need in order to participate in today's society.

The European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu) illustrates how a framework can contribute not only to setting official targets or standards for teachers' digital competence development, but also to engaging teachers themselves in the reflective process of understanding their competence levels and professional development goals. It shows that a well-designed framework is able to reconcile different stakeholders' purposes and act as a booster of innovation in 21st century pedagogies.

However, to become a catalyst for change, the framework must also engage its end-users from grassroots levels. Only if teachers perceive the framework as a useful guideline for their professional development will they be willing to work on their competence.

### References

1. Binkley, M. Erstad, O. Hermna, J. Raizen, S. Ripley, M. Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. In P. Griffin, E. Care, & B.

McGaw (Eds.), *Assessment and teaching of 21st century skills*. Dordrecht, The Netherlands: Springer.

2. Caena, F. (2017). Weaving the fabric: Teaching and teacher education ecosystems. In B. Hudson (Ed.), *Overcoming fragmentation in teacher education policy and practice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

3. European Commission (2018). Proposal for a council recommendation on key competences for lifelong learning. Retrieved from <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>

4. European Commission. (2013). Supporting teacher competence development for better learning outcomes. Brussels, Belgium: European Commission.

5. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning [Online] <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962>

6. The European Framework for the Digital Competence of Educators (2017) [Online] <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/european-framework-digital-competence-educators-digcompedu>

7. The Six Elements of Digital Capability framework [Online] <http://repository.jisc.ac.uk/7278/1/BDCP-DC-Framework-Individual-6E-110319.pdf>

8. Vuorikari, R. Punie, Y. Carretero Gomez S., Van den Brande G. (2016). *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: The Conceptual Reference Model*. Luxembourg Publication Office of the European Union.

**ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА:  
ПЕРЕХІД ОСВІТИ НА НОВИЙ РІВЕНЬ****Цимбал С.В.**

***Анотація.** Цифрова революція перетворила спосіб доступу до інформації, спілкування та навчання. Тепер це є відповідальністю викладачів створення умов та середовища, у якому можуть розкритися та підвищитися можливості студентів та учнів. Компетенції двадцять першого століття є такі, що вважаються необхідними з огляду на сучасне та майбутнє життя, що формується технологіями, які змінюють робочий простір та життя. У цій статті досліджується концепція цифрової компетентності та забезпечується розуміння Європейської рамки цифрової компетентності освітян.*

***Ключові слова:** технологія; цифрова компетентність; цифрова революція; компетенції.*

# ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.923.33: 316.454.3: 378-057.87  
DOI: 10.31548/hspedagog2020.01.027

**ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ**  
**ЗМАГА А.А.**, студентка II курсу Гуманітарно-педагогічного факультету спеціальності «Психологія»  
*Національний університет біоресурсів і природокористування України*  
*E-mail: [zmahaanastasia.28.11.2000@gmail.com](mailto:zmahaanastasia.28.11.2000@gmail.com)*

**МАРТИНЮК І.А.**, канд. психол. наук, доцент, доцент кафедри психології  
*Національний університет біоресурсів і природокористування України*  
*E-mail: [martirene@ukr.net](mailto:martirene@ukr.net)*

**Анотація.** У статті розглянуте теоретико-методологічне підґрунтя дослідження копінг-стратегій у студентському віці. Зауважується, що значення копінг-поведінки полягає у розв'язанні таких важливих задач в умовах стресових ситуацій: знайти сенс ситуації, протистояти стресору, підтримувати стосунки із тими, хто може бути потенційним помічником у вирішенні кризової ситуації, збереження емоційного балансу, збереження і підтримка образу себе, соціальної ідентичності та віри в себе. Акцентується увага на таких стратегіях копінг-поведінки: розв'язання проблеми, управління своїми емоціями, уникнення стресової ситуації. Зазначається, що найбільш адаптивною вважається стратегія, спрямована на розв'язання проблеми. Зроблене припущення про існування взаємозв'язку між психологічними характеристиками, що входять до структури особистості, та вибором людиною стратегії поведінки у стресі. Такими характеристиками можуть бути: особливостями мислення (критичністю та гнучкістю), організаторськими та комунікативними здібностями, особистісною готовністю до дій у ситуаціях невизначеності, готовністю до вирішення конфліктів. Обґрунтовується, що вибір копінг-стратегій та їх реалізація наповнені віковими психологічними особливостями особистості, відповідно, у студентському віці детермінантами копінг-поведінки можуть виступати специфічні внутрішні характеристики особистості, врахування яких важливе для цілеспрямованого навчання студентів адаптивного, ефективного копінгу. Висвітлене емпіричне дослідження психологічних детермінант копінг-стратегій у студентському середовищі.

**Ключові слова:** копінг-поведінка, копінг-стратегії, студентський вік, особистісні особливості студентів, стрес.

**Актуальність.** Сучасна інформаційна епоха накладає свій відбиток на запитках суспільства до професійної компетентності фахівців різних профілів, у структурі якої вагоме місце посідає стресостійкість та навички успішної стрес-долаючої поведінки. Загальновищезнаною є думка про те, що уміння засто-

совувати продуктивні копінг-стратегії підвищує адаптацію людини до різноманітних ситуацій, дає можливість зберігати хороше самопочуття і, відповідно, є запорукою стійкої ефективності діяльності особистості у ситуаціях невизначеності.

Необхідність підготовки у ЗВО конкурентоздатних фахівців, які можуть якісно виконувати свої функції за різних

стресових обставин, зумовлює важливість формування у студентів здатності до ефективної стрес-долаючої поведінки.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Хоча емпіричне вивчення копінг-поведінки розпочалось досить давно з праць Е. Мерфі, Р. Лазаруса, С. Фолькмана ще у другій половині ХХ ст., аспект вікових особливостей копінг-поведінки привабив увагу вітчизняних дослідників лише на початку ХХІ ст. Зокрема, такі дослідження були проведені Н. Афанасьєвою, Л. Ричковою, І. Гуляс, І. Марціновською, О. Сазоною, А. Шамне та ін. Попри це на сьогодні проблема вікової специфіки копінг-поведінки, її детермінант та особливостей у студентському віці залишається малодослідженою. При цьому сама соціальна ситуація розвитку студентської молоді та такі важливі її вікові психологічні характеристики, як високий рівень активності, високий рівень розвитку теоретичного мислення, сприйнятливості до впливів, орієнтація на перспективу засвідчують доцільність приділенню значної уваги формуванню продуктивних копінг-стратегій особистості у ЗВО.

У наукових дослідженнях з проблеми формування копінг-стратегій особистості (І. П. Марціновська, 2019; Є. І. Рассказова, Т. О. Гордеєва, 2011; Н. Агазаде, 2010 та ін.) зазначається, що значення копінг-поведінки полягає у розв'язанні таких важливих задач в умовах стресових ситуацій: знайти сенс ситуації, протистояти стресору, підтримувати стосунки із тими, хто може бути потенційним помічником у вирішенні кризової ситуації, зберегти емоційний баланс, зберегти і підтримувати образ себе, соціальну ідентичність та віру в себе. Узагальнення наукових даних із проблем видів копінг-стратегій та їх особливостей (Гуляс І. А., 2015; Марціновська І. П., 2019; Шебанова В. І., Діденко Г. О., 2018 та ін.) засвідчує, що основними є такі стратегії копінг-поведінки: розв'язання проблеми, управління

своїми емоціями, уникнення стресової ситуації. Реалізація кожного виду копінг-стратегій відбувається у трьох сферах: поведінковій, когнітивній, емоційній. При цьому копінг-стратегії можуть бути різної міри адаптивності: адаптивні, відносно адаптивні, неадаптивні. Найбільш адаптивною вважається стратегія, спрямована на розв'язання проблеми.

Детермінувати копінг-стратегії особистості, за даними наукових джерел (Бірон Б. В., 2015; Ярош Н. С., 2018 та ін.), можуть психологічні характеристики, що входять до структури особистості і обумовлюють вибір людиною стратегії поведінки у стресі. Такими характеристиками можуть бути: особливості мислення (критичність та гнучкість), організаторські та комунікативні здібності, особистісна готовність до дій у ситуаціях невизначеності, готовність до вирішення конфліктів. Вибір копінг-стратегій та їх реалізація наповнені віковими психологічними особливостями особистості, відповідно, у студентському віці детермінантами копінг-поведінки можуть виступати специфічні внутрішні характеристики особистості, врахування яких важливе для цілеспрямованого навчання студентів адаптивного, ефективного копінгу.

**Мета** – з'ясувати, які особистісні характеристики є психологічними детермінантами ефективної копінг-поведінки у студентському віці.

**Методи.** У дослідженні використовувались такі методи: теоретичні – аналіз та узагальнення наукових даних із проблеми дослідження; емпіричні – методика «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях CISS» (С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер, адаптований варіант Т. Крюкової), Тест креативності Торренса, Тест критичного мислення Л. Старкі (в адаптації О. Луценко), Методика діагностики комунікативних та організаторських здібностей, методика «Особистісна готовність до змін» (в ада-

птації Н. Бажанової, Г. Бардієр), Методика діагностики готовності до ведення переговорів та вирішення конфліктів (Г. Ложкін, Н. Пов'якель); методи кількісного та якісного аналізу емпіричних даних – методи описової статистики, кореляційний аналіз, інтерпретація отриманих даних.

**Результати.** Для перевірки сформованості психологічних детермінант ефективних копінг-стратегій у студентському віці було проведено емпіричне дослідження. Його учасниками були студенти I – IV курсів різних спеціальностей Житомирського агротехнічного коледжу. Кількість досліджуваних – 86 осіб.

Дослідження проводилось у I семестрі 2019–2020 н. р. у контексті розробки наукової теми «Розробка системи формування лідерського потенціалу молоді ОТГ (об'єднаних територіальних громад) України». Дослідженню підлягали: домінуюча копінг-стратегія поведінки студентів, особливості їхнього мислення (критичність та гнучкість), організаторські та комунікативні здібності, особистісна готовність до дій у ситуаціях невизначеності, готовність до вирішення конфліктів.

У ході емпіричного дослідження було виявлено домінуючий вид копінгу у студентів (див. рис. 1).

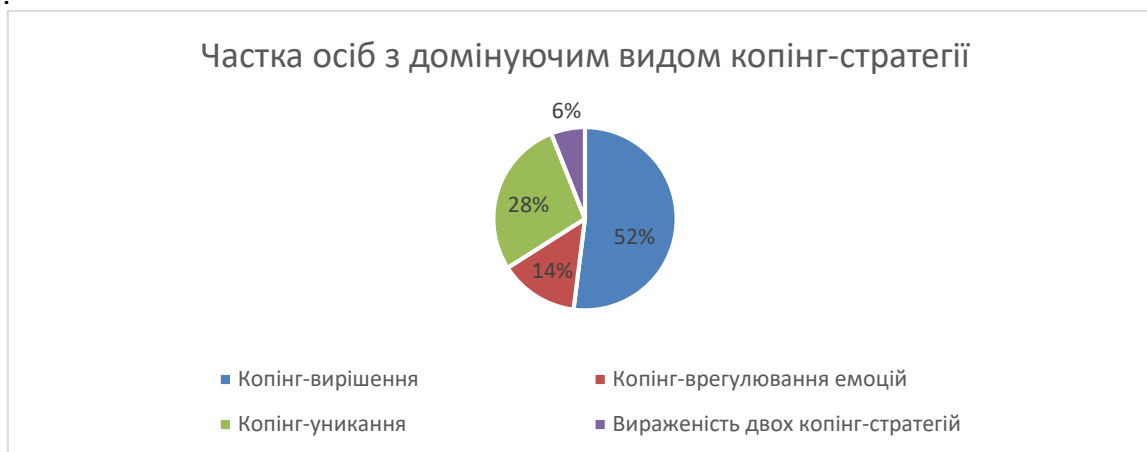


Рис. 1. Узагальнені результати, отримані за допомогою методики «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях CISS»

Як бачимо з рис. 1, трохи більше, ніж у половини досліджуваних (52 %) домінує копінг-стратегія, орієнтована на вирішення задач у стресовій ситуації. Більше, ніж четверта частина досліджуваних (28 %) віддає перевагу уникати стресорів, ще менша частка (14 %) більше орієнтована на врегулювання емоційного стану у стресовій ситуації. У незначної частки досліджуваних (6 %) спостерігається поєднання двох домінуючих копінг-стратегій: орієнтований на

вирішення та на емоції (1 %), орієнтований на вирішення та на уникання (4 %), орієнтований на емоції та на уникання (1 %).

Аналіз результатів діагностики інших психологічних характеристик досліджуваних здійснювався за підгрупами студентів, виокремленими за домінуючим типом копінг-поведінки (див. рис. 2).

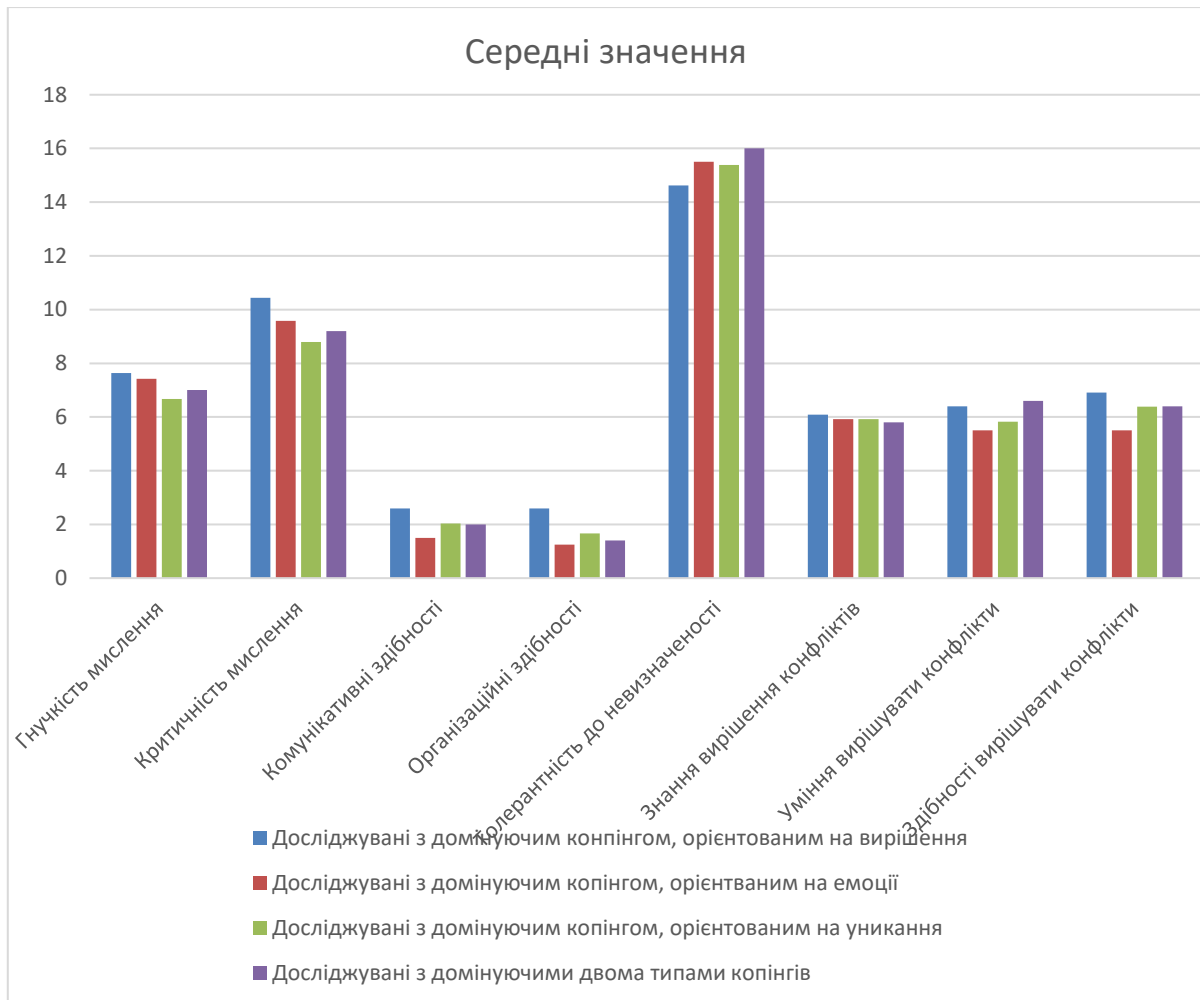


Рис. 2. Середні значення балів за діагностованими психологічними характеристиками різних груп досліджуваних

Графічне зображення середніх значень балів за діагностованими психологічними характеристиками різних груп досліджуваних (рис. 2) засвідчує дещо вищі показники у групі досліджуваних з домінуючим копінгом, орієнтованим на вирішення за такими із них:

- гнучкістю мислення ( $M=7,64$  при  $\sigma=1,75$ ), у той час, як у групі досліджуваних, орієнтованих на емоції  $M=7,42$  при  $\sigma=1,24$ , у групі досліджуваних, орієнтованих на уникання  $M=6,67$  при  $\sigma=1,69$ , у групі досліджуваних домінуючими двома типами копінгів  $M=7,0$  при  $\sigma=1,41$ ;

- критичністю мислення ( $M=10,44$  при  $\sigma=4,18$ ), у той час, як у групі досліджуваних, орієнтованих на емоції  $M=9,58$  при  $\sigma=1,67$ , у групі досліджуваних, орієнтованих на уникання  $M=8,79$

- при  $\sigma=3,37$ , у групі досліджуваних домінуючими двома типами копінгів  $M=9,2$  при  $\sigma=5,5$ ;

- комунікативними здібностями ( $M=2,6$  при  $\sigma=1,6$ ), у той час, як у групі досліджуваних, орієнтованих на емоції  $M=1,5$  при  $\sigma=1,0$ , у групі досліджуваних, орієнтованих на уникання  $M=2,04$  при  $\sigma=1,3$ , у групі досліджуваних домінуючими двома типами копінгів  $M=2,0$  при  $\sigma=1,0$ ;

- організаційними здібностями ( $M=2,6$  при  $\sigma=1,6$ ), у той час, як у групі досліджуваних, орієнтованих на емоції  $M=1,25$  при  $\sigma=0,62$ , у групі досліджуваних, орієнтованих на уникання  $M=1,67$  при  $\sigma=1,17$ , у групі досліджуваних домінуючими двома типами копінгів  $M=1,4$  при  $\sigma=0,55$ ;

- знанням вирішення конфліктів ( $M=6,09$  при  $\sigma=1,53$ ), у той час, як у групі

досліджуваних, орієнтованих на емоції  $M=5,92$  при  $\sigma=1,28$ , у групі досліджуваних, орієнтованих на уникання  $M=5,92$  при  $\sigma=1,89$ , у групі досліджуваних домінуючими двома типами копінгів  $M=5,8$  при  $\sigma=1,79$ ;

- здібностями вирішення конфліктів ( $M=6,91$  при  $\sigma=1,38$ ), у той час, як у групі досліджуваних, орієнтованих на емоції  $M=5,5$  при  $\sigma=1,24$ , у групі досліджуваних, орієнтованих на уникання  $M=6,38$  при  $\sigma=1,47$ , у групі досліджуваних домінуючими двома типами копінгів  $M=6,4$  при  $\sigma=1,82$ .

При цьому за показником толерантності до невизначеності у групі досліджуваних з домінуючим копінгом, орієнтованим на вирішення, середній показник найнижчий –  $M=14,62$  при  $\sigma=2,78$ , у той час, як у групі досліджуваних, орієнтованих на емоції  $M=15,5$  при  $\sigma=3,0$ , у групі досліджуваних, орієнтованих на уникання  $M=15,38$  при  $\sigma=4,06$ , у групі

досліджуваних домінуючими двома типами копінгів  $M=16,0$  при  $\sigma=2,45$ ;

За показником уміння вирішувати конфлікти у групі досліджуваних з домінуючим копінгом, орієнтованим на вирішення, середній показник ( $M=6,4$  при  $\sigma=1,3$ ) дещо нижчий, ніж у групі досліджуваних з домінуючими двома типами копінгів  $M=6,6$  при  $\sigma=2,4$ , і вищий у порівнянні з двома іншими: у групі досліджуваних, орієнтованих на емоції  $M=5,5$  при  $\sigma=1,45$ , у групі досліджуваних, орієнтованих на уникання  $M=5,83$  при  $\sigma=1,49$ .

Вище викладене дає підстави для припущення про можливу позитивну кореляцію копінг-стратегії, орієнтованої на вирішення, із зазначеними вище психологічними характеристиками.

Для перевірки кореляційних зв'язків між домінуючими копінг-стратегіями і виокремленими психологічними характеристиками застосовувався критерій кореляції Спірмена (див. табл. 1).

Таблиця 1.

## Результати кореляційного аналізу

Психологічні характеристики	Показник кореляції $r_s$ за копінг-стратегіями		
	Копінг на вирішення	Копінг на емоції	Копінг на уникання
Гнучкість мислення	0,182	-0,250*	-0,099
Критичність мислення	0,300**	-0,234*	0,025
Комунікативні здібності	0,182	-0,283**	-0,034
Організаційні здібності	0,295**	-0,223	-0,037
Толерантність до невизначеності	-0,119	0,005	-0,036
Знання вирішення конфліктів	0,388**	-0,139	0,144
Уміння вирішення конфліктів	0,330**	-0,086	0,026
Здібності до вирішення конфліктів	0,304**	-0,227*	0,013

\* - рівень статистичної значущості  $p \leq 0,05$ ,

\*\* - рівень статистичної значущості  $p \leq 0,01$

Як бачимо з табл. 1, спостерігається слабка статистично значуща позитивна кореляція показників копінгу, орієнтованого на вирішення проблеми, із критичністю мислення, організаційними здібностями та готовністю до вирішення конфліктів студентів (знаннями про вирішення конфліктів, уміннями вирішувати конфлікти та здібностями до вирішення конфліктних ситуацій).

Також даних табл. 1 можемо робити висновок про наявність слабкої негативно статистично значущої кореляції показників копінгу, орієнтованого на емоції, із гнучкістю та критичністю мислення, комунікативними здібностями та здібностями до вирішення конфліктних ситуацій. За даними табл. 1, статистично значущих показників кореляції копінгу, орієнтованого на уникання, із досліджуваними психологічними характеристиками не виявлено.

Таким чином, проведене емпіричне дослідження дає підстави для висновку про те, що розвиток критичності мислення студентів, їх організаційних здібностей та готовності до вирішення конфліктів позитивно впливає на формування копінгу, орієнтованого на вирішення проблеми. У той час, як низький рівень розвитку гнучкості та критичності мислення, комунікативних здібностей та здібностями до вирішення конфліктних ситуацій сприяє формуванню копінгу, орієнтованого на емоції (тобто урегулювання свого емоційного стану).

Проведене емпіричне дослідження засвідчило доцільність проведення заходів таких типів: із тренування ефективних копінг-стратегій, із розвитку критичності мислення, організаційних здібностей та готовності до вирішення конфліктів студентів для формування їх копінг-поведінки, спрямованої на вирішення проблеми.

Для тренування адаптивних (успішних) копінг-стратегій можна проводити: а) ділові ігри, що передбачають врегулювання складних ситуацій,

пов'язаних із фахом, б) аналіз відеоматеріалів з обговоренням особливостей копінг-поведінки дійових осіб.

На наш погляд, тренування адаптивних копінг-стратегій має здійснюватись поетапно у межах кожного заходу чи їх системи. За взірць таких етапів можна взяти описані Н. Агазаде: 1) групі задають задачу, що має активувати звичну її діяльність, але дещо виходити за межі зони комфорту учасників, 2) група тренується застосовувати адаптивні копінг-стратегії (попередньо складається список таких стратегій), 3) група шукає вирішення задачі, 4) вирішує задачу, 5) описує свої переживання, якими вони були б у реальній дійсності за такої задачі, 6) відбувається розбір та аналіз отриманого досвіду (Агазаде Н., 2010).

Для забезпечення розвитку зазначених психологічних характеристик у студентської молоді у ЗВО доцільно проводити такі заходи: а) психологічні тренінги з розвитку критичності мислення, організаційних здібностей та готовності до вирішення конфліктів, б) ділові ігри, спрямовані на тренування організаторських здібностей, в) стимулювання до критичного осмислення інформації на навчальних заняттях з різних дисциплін, г) проведення лекцій, практичних занять чи майстер-класів із конфліктології, д) залучення студентів до різних видів проектної роботи, що передбачає необхідність як самостійної організації своєї діяльності, так і критичного осмислення виконуваних завдань, так і здібностей до вирішення конфліктних ситуацій (якщо такі виникатимуть під час роботи у групах), е) позанавчальні заходи типу конкурсів, змагань, вікторин, що сприяють тренуванню критичності мислення, організаційних здібностей та готовності до вирішення конфліктів студентів.

**Висновки і перспективи.** У студентському віці більшість схильні вдаватись до копінг-стратегії, спрямованої на розв'язання проблеми. При цьому зна-

чна частка також обирає стратегію управління своїми емоціями та стратегію уникнення. Для цілеспрямованого навчання студентів адаптивного, ефективного копіngu доцільно сприяти розвитку критичності їх мислення, організаційних здібностей та готовності до вирішення конфліктів. Формуючи уміння студентів здійснювати успішний копінг, важливо тренувати уміння аналізувати стресову ситуацію та обирати відповідний вид поведінки. Питання виявлення психологічних детермінант копінг-поведінки у студентському віці ще потребує додаткового дослідження: на більшій вибірці досліджуваних (у нашому дослідженні у респондентів не спостерігалось нормального розподілу показників за досліджуваними психологічними характеристиками – переважали показники середнього та низького рівня), із зрівноваженням за статтю, із залученням більшої кількості досліджуваних параметрів та методів об'єктивного оцінювання проявів копінг-поведінки: експерименту та спостереження, що і складає перспективу подальших досліджень цього напрямку.

#### Список використаних джерел

1. Бірон Б. В. Проактивне подолання стресових ситуацій особистістю: автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.00.01. Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2015. 22 с.
2. Гуляс І. А. Копінг-стратегії у контексті життєвих досягнень особистості // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology 2015. III(20), Issue: 40.
3. Марціновська І. П. Конструктивні копінг-стратегії особистості. Стрес-менеджмент старшокласника: метод. посіб. Кам'янець-Подільський, 2019. 101 с.
4. Рассказова Е. И., Гордеева Т. О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и

перспективы исследований // Психологические исследования. 2011. № 3(17).

5. Шебанова В. І., Діденко Г. О. Копінг-поведінка у сучасних психологічних дослідженнях // Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць. 2018. Том 39. С. 368–379.

6. Ярош Н. С. Саногенне мислення як чинник стрес-долаючої поведінки особистості // Modernization of educational system: world trends and national peculiarities: International scientific conference. Conference Proceedings (Kaunas, February 23<sup>rd</sup>). Kaunas, 2018. P. 175–179.

7. Agazade N. All of Harassment: A Practical Guide to Resolving Workplace Crisis / N. Agazade, I. Martynova. New York: Createspace, 2010. 260 p.

#### References:

1. Biron B. V. Proaktivne podolannia stresovyh sytuacij osobystistiu: avtoref. dys. ... kand. psyhol. nauk. 19.00.01. Odeskyi nacionalnyi universytet im. I. I. Mechnykova. Odesa, 2015. 22 s.
2. Gulias I. A. Koping-strategiyi u konteksti gyttievych dosiahnen osobystosti // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology 2015. III(20), Issue: 40.
3. Marcinkovska I. P. Konstrukt yvni koping-strategiyi osobystosti. Stres-menedgment starshoklasnyka: metod. posib. Kamianetc-Podilskiy, 2019. 101 s.
4. Rasskazova E. И., Gordeyeva T. O. Koping-strategiyi v psihologiyi stressa: podhody, metody i perspektivy issledovaniy // Psihologicheskiye issledovaniya. 2011. № 3(17).
5. Shebanova V. I., Didenko G. O. Koping-povedinka u suchasnyh psychologichnyh doslidgenniah // Problemy suchasnoyi

psychologiyi: zb. nauk. prac. 2018. Tom 39. S. 368–379.

6. Yarosh N. S. Sanogenne myslennia yak chynnyk stres-dolaiuchoyi povedinky osobystosti // Modernization of educational system: world trends and national peculiarities: International scientific conference. Conference Proceedings (Kaunas, February 23<sup>rd</sup>). Kaunas, 2018. P. 175–179.

7. Agazade N. All of Harassment: A Practical Guide to Resolving Workplace Crisis / N. Agazade, I. Martynova. New York: Createspace, 2010. 260 p.

## FEATURES OF COPING BEHAVIOR AT STUDENTS

Zmaga A., Martyniuk I.

**Abstract.** *The article deals with the theoretical and methodological basis of the study of coping strategies in the student age. It is noted that the importance of coping behavior is to solve the following important tasks in stressful situations: to find the meaning of the situation, to confront the stressor, to maintain relations with those who could be a potential helper in solving the crisis, to maintain emotional balance, to maintain the image of self, social identity and self-belief. Emphasis is placed on the following coping behavior strategies: solving a problem, managing one's emotions, avoiding a stressful situation. It is noted that the most responsive strategy is to solve the problem. The assumption is made that there is a relationship between the psychological characteristics of the personality structure and the person's choice of a strategy for behavior in the stress. Such characteristics can be features of thinking (criticality and flexibility), organizational and communication skills, personal readiness to act in situations of uncertainty, readiness to resolve conflicts. It is argued that the choice of coping strategies and their implementation are filled with age-related psychological personality traits. Respectively, in the student-age determinants of coping behavior may be specific internal characteristics of the individual, which are important for the purposeful learning of students adaptive, effective coping. An empirical study of psychological determinants of coping strategies in a student environment is highlighted.*

**Keyword:** *coping behavior, coping strategies, student age, student' personal characteristics, stress.*

УДК: 37.035.91-057.87

DOI: 10.31548/hspedagog2020.01.050

**ЛІДЕРСТВО СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК ВИМОГА ЧАСУ****ОЛІЙНИК О. О.**, кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології,

E-mail: [okleons777@gmail.com](mailto:okleons777@gmail.com)**ORCID ID 0000-0002-3255-9170****МАЙСТРЕНКО А. В.**, студентка 2 курсу,

групи ПС-180016, напряму підготовки 053 «Психологія»

**Національний університет біоресурсів і природокористування України**

**Анотація.** В статті представлено теоретичний аналіз феномену лідерства в різних галузях наукового знання. Підкреслено, що лідерство є результатом активної діяльності лідера як члена групи. Охарактеризовано вікові особливості становлення лідерства в шкільному середовищі. На основі аналізу лідерських якостей та психологічних особливостей старшокласників змістом їх лідерства визначено взаємозв'язок схильності до лідерства з комунікативно-організаційним та мотиваційним компонентами моделі лідерських якостей. Представлено результати дослідження змісту лідерства у сучасних випускників загальноосвітніх шкіл. Емпірично перевірено та визначено зв'язки схильності до лідерства з рівнем розвитку лідерських якостей (комунікативних здібностей та мотивації досягнення успіху) учнів 10-го та 11-го класів.

**Ключові слова:** лідерство, лідерські якості, старшокласники, схильність до лідерства, комунікативно-організаторські здібності, мотивація до успіху.

**Актуальність теми дослідження.** Становлення лідерства, зокрема лідерських якостей сучасного старшокласника вирішує проблему його особистісного та професійного самовизначення, гармонізує індивідуальні потреби та можливості, сприяє саморозкриттю та реалізації здібностей. Лідерством є не лише здатність особистості організовувати інших, але й можливість самоорганізовуватись, мати власну вважену позицію та бути відповідальною за своє життя. Сьогодні у психолого-педагогічній галузі увага науковців спрямована переважно на дослідження проблеми формування іміджу політичного лідера (С. Денисюк, Н. Лікарчук), формування лідерських якостей молодших підлітків (Д. Алфімов, М. Приходько), розвиток лідерських якостей студентів (А. Куриця), учителів (Н. Мукан, Н. Семченко). Недостатньо уваги приділяється вивченню лідерських якостей старшокласників в навчально-виховному процесі (В. Ягоднікова). Адже становлення лідерських якостей саме у старшій

школі є актуальним питанням у період сьогодення. Низький рівень їх розвитку негативно впливає на накопичення лідерського потенціалу, становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці, саморегуляцію і самореалізацію особистості, є бар'єром для встановлення конструктивних міжособистісних відносин, формування в подальшому професійно важливих якостей і навичок. Відтак, сформовані лідерські якості у старшокласників є запорукою їх успішної інтеграції в суспільний простір, вдалого професійного самовизначення та становлення особистісної ідентичності.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** На сучасному етапі розвитку різних галузей наукового знання існує безліч підходів до визначення феномену лідерства. У довідниках лідерство визначено як першість у будь-чому; становище, обов'язки, діяльність лідера [2, с. 489]. У психолого-педагогічній літературі під лідерством розуміють певну си-

© О.О. Олійник, А.В. Майстренко

стему прийомів впливу лідера на підлеглих [8, с. 51]. У соціально-психологічній науковій літературі лідерство досліджується в контексті функціонування організації, що об'єднує людей і регламентує їх діяльність для досягнення певної мети; як форма міжособистісного впливу, що пов'язана з психологічними особливостями лідера та його послідовників [4]. Зокрема, Дж. Террі розглядає лідерство як спосіб впливу на групи людей, що спонукає їх до досягнення спільної мети. Р. Танненбаум і Ф. Массарик визначають лідерство як міжособистісну взаємодію, що проявляється в конкретній ситуації за допомогою комунікації і також спрямована на досягнення спільної мети [14, с. 26]. Отже, лідерство розглядається як процес внутрішньої самоорганізації і самоврядування групи; як провідне становище окремої особи, соціальної групи, зумовлене ефективними результатами їх діяльності [12].

З представленого вище видно, що лідерство є результатом активної та ініціативної діяльності лідера як члена групи. О. О. Слюсаренко здійснює аналіз понять «лідерство» і «лідер» в контексті теорій лідерства [9]. Так, теорія лідерських ролей (Р. Бейлс) розглядає лідерство як прийняття людиною особливої ролі «професіонала» – лідера, орієнтованого на розв'язання ділових проблем, та «соціально-емоційного спеціаліста», що вирішує проблеми відносин між людьми [5, с. 220]. Для ефективного функціонування у групі мають бути представлені обидві ці форми [9, с. 245]. Теорія рис лідерства (М. Вебер, Е. Кац) однією з передумов визнання людини лідером визначає наявність специфічних лідерських рис, унікальних якостей, здібностей [5, с. 220]. Прибічники інтерактивної теорії вважають, що лідером може стати будь-яка людина, яка займає певне місце в системі міжособистісних відносин [5, с. 220–221; 9, с. 245]. Ситуаційна теорія лідерства (Ф. Фідлер) підтверджує, що лідер – це

продукт ситуації в групі і в різних ситуаціях (сприятливих чи несприятливих) лідер, орієнтований на завдання, досягає більших результатів, ніж лідер, орієнтований на людей [5, с. 221]. Згідно даної теорії, ефективність лідерства, що «орієнтоване на завдання» або «орієнтоване на людей», залежить від конкретних обставин у групі [9, с. 245]. У межах синтетичної теорії лідерство розглядається як процес організації міжособистісних стосунків, а лідер – суб'єкт управління цим процесом; воно є функцією групи з урахуванням групових цілей і завдань [5, с. 221].

На основі здійсненого теоретичного аналізу можна зазначити, що лідерство – це тип управлінської взаємодії між лідером і його послідовниками, спрямований на спонукання інших до досягнення спільної мети. Це стосунки домінування-підпорядкування, впливу і слідування в системі міжособистісних стосунків у групі, що призводять до реалізації поставленої мети [14, с. 26]. Ефективність процесу лідерства залежить від наявності в соціальній групі авторитетного лідера. Лідер – член групи, за яким вона визнає право приймати відповідальні рішення у значущих для неї ситуаціях; авторитетна особистість, що відіграє провідну роль в організації спільної діяльності і регулюванні взаємин в групі [7, с. 189].

Н. Сушик розглядає поняття «лідер» в міжгалузевому просторі. Так, у соціологічній науці лідером є член групи, який спроможний її очолити, організувати спільну діяльність, бути прикладом для інших і визнаним у цій ролі більшістю учасників групи. У психологічній науці лідером є член групи, який здатний виконувати провідну роль в організації спільної діяльності та регулюванні стосунків у групі; особистість, здатна впливати на окремих членів або групу загалом, спрямовувати їхні зусилля на досягнення поставленої мети. Педагогічна наука розглядає лідера як члена колективу, який здатний помітно

впливати на поведінку інших членів колективу, виявляти ініціативу в діях, брати на себе відповідальність за діяльність колективу [10, с. 112]. Варто зазначити, що у різних галузях наукового знання представлено власні підходи до розуміння і визначення понять «лідерство» і «лідер», що обумовлено їх специфікою.

Становлення лідерства і формування лідерських якостей є важливим завданням для сучасної школи. Найоптимальнішим періодом для становлення лідерства, на нашу думку, є ранній юнацький вік – період завершення шкільного навчання. Адже це період подальшого розвитку самосвідомості, формування спрямованості особистості, становлення особистісної ідентичності, вибору майбутньої професії, продукування ціннісних орієнтацій щодо розширення соціальної ситуації розвитку особистості та інтеграції в соціальний простір. Однак феномен лідерства та особливості формування лідерських якостей старшокласників в сучасному навчально-виховному процесі залишаються недостатньо розробленими та проаналізованими, що визначає їх актуальність.

**Мета роботи** полягає в теоретичному аналізі складових феномену лідерства в науковій літературі та експериментальному дослідженні його змісту у старшокласників. Для досягнення поставленої мети були визначені такі завдання:

1. На основі теоретичного аналізу науково-психологічних джерел виявити зміст лідерства, особливості основних компонентів лідерських якостей сучасних старшокласників. 2. Емпірично перевірити зв'язок схильності до лідерства старшокласників з рівнем розвитку їх лідерських якостей (комунікативно-організаторських здібностей та мотивації досягнення успіху).

**Методи.** Для розв'язання першої частини поставленої мети використовувались теоретичні методи дослідження:

аналіз та узагальнення наукової інформації. Для розв'язання другої частини поставленої мети застосовувались емпіричні методи дослідження: методика «Схильність до лідерства»; КОЗ (методика виявлення комунікативних та організаторських здібностей); «Мотивація до успіху» (методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса); методи статистичної обробки даних: метод кореляції Пірсона.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Провідними потребами на етапі ранньої юності є розвиток потреби у спілкуванні та оволодіння способами його здійснення; розвиток рефлексії, яка забезпечує усвідомлене і критичне ставлення до себе; становлення готовності до професійної діяльності; потреба зайняти внутрішню позицію дорослого, усвідомити себе як члена суспільства, зрозуміти свої можливості, своє місце і призначення у житті [11, с. 87–88]. Розмаїття особливостей і новоутворень даного віку сприяють накопиченню лідерського потенціалу особистості (схильності до лідерства) старшокласника. Схильність до лідерства проявляється в розвитку когнітивних процесів, розвитку здатності до самоорганізації та самоврядування, зростанні особистісної активності, удосконаленні мотивації до успіху, активізації комунікативних умінь, розвитку організаторських здібностей. З представленою вище стає зрозумілим, що важливим етапом у становленні лідерства й формуванні лідерських якостей є ранній юнацький вік як період накопичення лідерського потенціалу, формування особистісної ідентичності та професійного самовизначення.

«Сучасні дослідження проблеми лідерства доводять, що лідером стає людина, яка наділена лідерськими якостями або має лідерський потенціал, що може реалізуватись у відповідних ситуаціях» [3, с. 565]. Д. Алфімов зазначає, що лідерські якості це – узагальнені

властивості лідера щодо створення нового бачення у розв'язанні проблеми, успішного впливу на послідовників задля досягнення групою цілей [1, с. 50]. О. Д. Павлюк пропонує модель лідерських якостей учнів закладів професійно-технічної освіти, в якій можна виділити такі компоненти: 1) гностичний, що визначає сформованість знань про лідерство та лідерські якості, усвідомлення рівня розвитку власних лідерських якостей; 2) мотиваційний, що забезпечує мотивацію до успіху, потребу до досягнення поставлених цілей, прагнення до самоствердження і самореалізації; 3) когнітивний, що зумовлює логічність, здатність до прогнозування та узагальнення, критичність, розсудливість; 4) комунікативно-організаційний, що визначає комунікабельність, тактовність, ініціативність, вміння працювати в системі зворотного зв'язку, вміння вирішувати конфлікти та здатність до адаптації; 5) особистісний, що зумовлює адекватну самооцінку, чесність, порядність, надійність, активність, оптимізм, почуття гумору, вимогливість до себе та інших; 6) емоційно-вольовий, що передбачає цілеспрямованість, рішучість, упевненість у собі, стресостійкість, врівноваженість, готовність до ризику [6, с. 142–143].

Узагальнюючий аналіз соціально-психологічних та педагогічних наукових досліджень дає можливість усвідомити зміст лідерства і виділити найважливіші лідерські якості старшокласників. Як зазначалося нами вище, новоутворення юнацького віку сприяють накопиченню лідерського потенціалу осо-

бистості (схильності до лідерства) старшокласника. У свою чергу, схильність до лідерства в ранньому юнацькому віці проявляється в розвитку комунікативно-організаційного (комунікативні здібності, організаційні здібності) та мотиваційного (мотивацію до успіху) компонентів моделі лідерських якостей. Відтак, за нашим припущенням, змістом лідерства старшокласників є взаємозв'язок схильності до лідерства з комунікативно-організаційними здібностями та мотивацією до успіху.

Для підтвердження нашої гіпотези та з'ясування якісного змісту лідерства старшокласників було проведено емпіричне дослідження, що проводилось протягом 2019–2020 н. р. Досліджуваними виступили учні 10-го та 11-го класів СЗШ I–III ступенів № 186 (м. Київ) у кількості 21 особи.

Для розв'язання дослідницької проблеми нами було використано емпіричні методи дослідження: методика «Схильність до лідерства» [13]; КОЗ (методика виявлення комунікативних та організаторських здібностей); «Мотивація до успіху» (методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса); методи статистичної обробки даних: метод лінійної кореляції Пірсона. За результатами застосування психодіагностичних методик було проаналізовано результати рівнів сформованості лідерських якостей старшокласників (див. табл. 1). Кількісні показники рівнів сформованості схильності до лідерства, комунікативних й організаторських здібностей, мотивації до успіху старшокласників наведено у табл. 1.

Таблиця 1.

**Рівні сформованості лідерських якостей старшокласників**

Рівні сформованості лідерських якостей	Лідерські якості			
	Схильність до лідерства	Комунікативні здібності	Організаторські здібності	Мотивація до успіху
	% частка	% частка	% частка	% частка
високий	33,33	38,09	4,76	14,28
середній	52,38	33,33	14,28	66,66
низький	14,28	28,57	80,95	19,04

© О.О. Олійник, А.В. Майстренко

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 11(1) 2020

З отриманих результатів, представлених у табл. 1 видно, що у більшості старшокласників виявлено середній рівень схильності до лідерства (52,38 %), а лідерські якості виражені нерівномірно. Кількісний аналіз показав, що у старшокласників домінує високий рівень комунікативних здібностей (38,09 %), низький рівень організаторських здібностей (80,95 %) і середній рівень мотивації до успіху (66,66%). Лише невелика частка старшокласників має

достатній рівень сформованості організаторських здібностей (19,04 %), у переважної більшості ця характеристика перебуває на низькому рівні розвитку.

Визначимо, чи пов'язана схильність до лідерства з комунікативно-організаційним (комунікативні та організаційні здібності) та мотиваційним (мотивація до успіху) компонентами лідерських якостей учнів 10-го та 11-го класу. Для перевірки нашої гіпотези застосовувався метод лінійної кореляції Пірсона, результати якого подано у табл. 2.

Таблиця 2.

**Показники кореляції Пірсона показників лідерських якостей старшокласників**

		Комунікативні	Організаторські	Мотивація до успіху
Схильність до лідерства	10 клас	0,3778628	0,00064528	0,763331
	11 клас	0,740679	0,58557	0,751589
Рівень значущості	10 клас	-	-	$p \leq 0,01$
	11 клас	$p \leq 0,01$	-	$p \leq 0,01$

Як видно з таблиці 2. значення коефіцієнта кореляції між показниками схильності до лідерства та показниками організаторських здібностей в учнів 11 класу не відповідають сильному кореляційному зв'язку; значення коефіцієнта кореляції між показниками схильності до лідерства та показниками комунікативних і організаторських здібностей в учнів 10 класу не відповідають сильному кореляційному зв'язку. Значення коефіцієнта кореляції між показниками схильності до лідерства та показниками комунікативних здібностей та мотивації до успіху в учнів 11 класу відповідають сильному кореляційному зв'язку; значення коефіцієнта кореляції між показниками схильності до лідерства та показниками мотивації до успіху в учнів 10 класу відповідають сильному кореляційному зв'язку. Дані кореляційного аналізу частково підтверджують висунуту нами гіпотезу про те, що схильність до

лідерства пов'язана з комунікативним (комунікативні здібності) та мотиваційним (мотивація до успіху) компонентами лідерських якостей учнів 11-го класу; лише із мотиваційним (мотивація до успіху) компонентом лідерських якостей учнів 10-го класу.

**Висновки і перспективи.** На основі теоретичного аналізу науково-психологічних джерел охарактеризовано основні компоненти лідерських якостей сучасних старшокласників: комунікативно-організаційний, що характеризується комунікативними й організаторськими здібностями та мотиваційний, що передбачає розвиток мотивації до успіху. Змістом лідерства старшокласників виявлено зв'язок схильності до лідерства з організаційно-комунікативними здібностями та мотивацією до успіху. Результати емпіричного дослідження засвідчили, що у старшокласників виявлено відсутність зв'язку схильності до

лідерства з організаторськими здібностями. Це може бути пов'язано із низьким рівнем сформованості організаторських здібностей старшокласників, малою кількістю респондентів, прив'язкою вибірки до розподілу за навчанням в різних класах.

Для становлення лідерства старшокласників та формування їх лідерських якостей доцільно активізувати їх лідерський потенціал; сприяти розвитку їх комунікативних та організаторських здібностей; розвивати інтерес до організаторської діяльності; формувати здатність швидко орієнтуватися в складних ситуаціях; заохочувати прояв невимушеності поведінки в колективі; виявляти ініціативу в спілкуванні.

#### Список використаних джерел

1. Алфімов Д. В. Зміст феномену «лідерські якості особистості». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*; [голова ред. ради: А. О. Монаєнко]. Запоріжжя, 2010. Вип. 11 (64). С. 44–51.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [укл. і гол. ред. В. Т. Бусел]. К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.

3. Куриця А.І. Юність як сприятливий період для розвитку лідерських якостей. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 8. С.565–573.

4. Мороз В. П. Теоретико-методологічні основи дослідження лідерства членів студентського самоврядування. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/arc/hiv/NN28/10.pdf> (дата звернення: 06.03.2020).

5. Олійник О.О. Соціальна психологія: Навч. посіб. К.: ТОВ «ЛівПринт», 2014. 264 с.

6. Павлюк О.Д. Методика дослідження лідерських якостей учнів закладів професійно-технічної освіти. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 4. С. 142-147.

7. Психологический словарь / Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – [2-е изд.]. М.: Политиздат, 1990. 494 с.

8. Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів / [В. М. Глазирина, Т. М. Десятов, А. І. Кузьмінський, Л. І. Прокопенко]; за ред. А. І. Кузьмінського. Черкаси: Вид-во ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002. 112 с.

9. Слюсаренко О. О. Поняття «лідер» і «лідерство» в сучасній науковій літературі. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 2 (39). С. 244-246.

10. Сушик Н. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Теорія виховання*. Луцьк, 2013. №7. С. 110-115.

11. Формирование личности старшеклассника / Под ред. Дубровиной И. В. М.: Пресс, 1989. 137 с.

12. Что такое лидерство?: социолог. слов. – Режим доступа: <http://www.onlinedics.ru/slovar/soc/l/liders tvo.html> (дата звернення: 06.03.2020)

13. Інструкція-щодо-роботи-з-СПД-Лідер-1.pdf1. Режим доступу: <https://dovidnykmpz.info/psycho/systemapsykhologichnoi-diahnostyky/> (дата звернення: 06.03.2020).

14. Якушко Н.О. Теоретичні засади дослідження лідерства у вітчизняній та зарубіжній управлінській науці. *Держава та регіони. Серія: Державне управління*. 2018. № 1(61). С. 25–30.

#### References

1. Alfimov D. V. (2010) Zmist fenomenu «lidersjki jakosti osobystosti» [Content of the phenomenon of «leadership qualities of personality»]. *Pedagoghika formuvannja tvorchoji osobystosti u vyshhij i zagaljnoosvitnij shkolakh*, vol. 11 (64), pp. 44–51.

2. Busel V. T. (Eds.) (2002) *Velykyj tлумachnyj slovnyk suchasnoji ukrajinsjkoji movy* [A great explanatory

dictionary of modern Ukrainian]. K., Irpinj: VTF «Perun» (in Ukrainian).

3. Kurycja A.I. (2010) Junistj jak spryjatlyvyj period dlja rozvytku lidersjkykh jakostej [Youth as a favorable period for the development of leadership qualities]. *Problemy suchasnoji psykhologhiji*. vol. 8, pp.565–573.

4. Moroz V. P. Teoretyko-metodologhichni osnovy doslidzhennja liderstva chleniv studentsjkocho samovrjaduvannja [Theoretical and methodological foundations of the study of student self-government leadership] Retrieved from: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN28/10.pdf> (accessed: 06.03.2020).

5. Oliinyk O.O. (2014) *Socialjna psykhologhija: Navch. Posib* [Social Psychology: Educ. tool]. K.: TOV «LivPrynt» (in Ukrainian).

6. Pavljuk O.D. 2018Metodyka doslidzhennja lidersjkykh jakostej uchniv zakladiv profesijno-tehnicnoji osvity [Methods of research of leadership qualities of students of vocational education institutions]. *Teorija i praktyka suchasnoji psykhologhiji*, no. 4, pp. 142-147.

7. Petrovsky A. V., Yaroshevsky M. G. (1990) *Psihologicheskij slovar* [2-e izd.]. [Psychological dictionary]. Moscow: Politizdat (in Russian).

8. Kuzjminskogo A. I. (Eds.) (2002) *Slovyk-dovidnyk pedagoghichnykh i psykhologhichnykh terminiv* [Dictionary-directory of pedagogical and psychological terms]. Cherkasy: Vyd-vo ChDU im. B. Khmeljnyckogo (in Ukrainian).

9. Sijusarenko O. O. (2016) Ponjattja «lider» i «liderstvo» v suchasnij naukovij

literaturi [The concept of "leader" and "leadership" in modern scientific literature]. *Naukovyj visnyk uzghorodskogo universytetu. Serija: «Pedagoghika. Socialjna robota»*, Vol. 2 (39), pp. 244-246.

10. Sushyk N. (2013) Teoretychni osnovy formuvannja lidersjkykh jakosteju uchnivskoji molodi [Theoretical bases of formation of leadership qualities of student youth]. *Naukovyj visnyk Skhidnojevropejskogo nacionalnogho universytetu imeni Lesi Ukrajinjy. Teorija vykhovannja*, no. 7. pp. 110-115.

11. Dubrovnoj I. V. (Eds.) (1989) *Formirovanie lichnosti starsheklassnika* [The formation of the personality of a high school student]. Moscow: Press (in Russian).

12. Chto takoe liderstvo?: sociolog. slov [What is leadership?: sociologist. words]. Retrieved from: <http://www.onlinedics.ru/slovar/soc/l/liderstvo.html> (accessed::06.03.2020).

13. Instrukcija-shhodo-roboty-z-SPD-Lider-1.pdf1[Instructions-For-Work-With-SPD-Leader-1.pdf],pp.27. Retrieved from: <https://dovidnykmpz.info/psycho/systema-psykhologhichnoi-diahnostyky/> (accessed::06.03.2020).

14. Jakushko N.O. (2018) Teoretychni zasady doslidzhennja liderstva u vitczyznjanij ta zarubizhnij upravlinskij nauci [Theoretical principles of the study of leadership in domestic and foreign management science] *Derzhava ta rehiony. Serija: Derzhavne upravlinnja*, no. 1(61), pp. 25–30.

## LEADERSHIP OF HIGH SCHOOL STUDENTS AS A REQUIREMENT OF TIME Oliinyk O., Maistrenko A.

**Abstract.** *The article presents theoretical analysis of the leadership phenomenon in different fields of scientific knowledge. It is emphasized that leadership is a result of the leader's activity as a member of the group. It is carried out analysis of concepts «leadership» and «leader» in the context of leadership theories: theory of leader roles, theory of lines of leadership, interactive theory, situational theory, synthetic theory. Age peculiarities of leadership in the school environment are characterized. An important stage in the development of leadership and the formation of leadership qualities defined early youth age as period of accumulation of leader potential, becoming of personality identity, and professional self-determination, production of value orientations for expansion social situation of personality development and integration into the social space. It is marked that leadership qualities are generalized qualities of a leader in relation to creating a new vision for solving a problem, successfully influencing followers to achieve common goals with the group. The main components of the student's model of leadership qualities are highlighted and characterized. Based on analysis of leadership qualities and psychological features of high school students the content of their leadership determines interrelation of tendency to leadership with communicative-organizational and motivational components of the leadership qualities model. The research results of the content of leadership in modern graduates of secondary schools are presented. Empirically tested and defined links between tendency to leadership and development level of leadership qualities (communication skills and motivation to success) students of the 10th and 11th grades.*

**Keywords:** *leadership, leadership qualities, high school students, tendency to leadership, communicative-organizational skills, motivation to success.*

# ФІЛОСОФІЯ

УДК 130.2: 930.85

DOI: 10.31548/hspedagog2020.01.058

## GLOBALIZATION, CIVILIZATIONS, AND STADIAL UNIVERSALISM

KYCHKYRUK T.V., PhD in Philosophy,

Associate Professor of the Department of Philosophy

ORCID ID 0000-0003-4719-7923

*National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine**E-mail: [TatianaK@i.ua](mailto:TatianaK@i.ua)*

**Abstract.** *The contradictions between the various paradigms of civilization and the related problems of world globalization, as well as the interaction of civilizations are the subject of many sciences. Globalization is interpreted as the interaction of civilizations. Thus, civilization becomes one of the main categories in the process of explaining and understanding the world. Today there is no generally accepted definition of the term “civilization” - it is defined and interpreted differently. Sometimes it is used as a synonym for the term “culture”. Civilization can also refer to society as a whole. The “embryos” of the civilizational-stadial approach to the historical development appeared in the eighteenth century, when the concept of civilization was introduced into scientific circulation; and the representatives of this approach grounded their ideas on the unity of the world history. According to the stadial approach to the development of society, the historical process is characterized by progressiveness and gradual development. This approach is based on the linear time model. The paper aims to investigate such phenomena as “civilization” and “stadial universalism”.*

**Keywords:** *civilization, globalization, society, stadial universalism, world history.*

**Introduction.** Nowadays, the principle of multipolarity of the world acts as a basic norm and ideological guideline. However, in real life, this approach comes into direct conflict with the ideology of unifying globalism. Differences in the vision of the future structure of the universe lead to political and economic clashes, as well as to the formation of the dangerous strategies that consume enormous resources and put the world on the verge of collapse that does not exclude military methods. In this process, the collective national intellects are involved in the struggle for their “projects” of the future world development. Since the early 1990s, two opposing views in the theory of international relations - F. Fukuyama’s “single liberal world” and S. Huntington’s concept of the “clash of

civilizations” - have been at the forefront of this ideological battle.

While F. Fukuyama believes that after the collapse of the Soviet system, the liberal democratic wave will cover the whole world and a single world order for all nations should be established, S. Huntington stresses that state rivalry will move from military-political to cultural-civilizational sphere and interethnic and interreligious conflicts will dominate the next century [3]. These theories reflect the globalization process, the growing interdependence of states and the simultaneous deepening of regional cooperation and confrontation of the regional blocs.

**Analysis of researches and publications.** The contradictions between the various paradigms of civilization and the

related problems of world globalization, as well as the interaction of civilizations are the subject of many sciences [10; 11]. There are virtually no branches of humanities in which these problems would not be considered. Significant ideas were developed in economic and political theory, sociology, cultural studies, philosophy and psychology. By the end of the twentieth century, the interaction of civilizations became an independent direction of philosophical thought, which is essential in connection with the growing need to prevent the conflict of civilizations by establishing a dialogue of cultures. G. V. Bongard-Levin, L. S. Vasilieva, F. Grebner, J. Elliot, T. Y. Conrad, M. T. Stepanyants, F. Ratzel, S. Huntington, K. Jaspers, I. Wallerstein, K. Marx, F. Engels contributed greatly to comparative-historical and comparative-sociological methodology. Their studies of the interaction of civilizations are of great importance. However, the increasingly complex and contradictory conditions of social development require new understanding of the civilizational process [2].

*The purpose of the study.* The paper aims to investigate such phenomena as “civilization” and “stadial universalism”.

*Research results and their discussion.* Nowadays, there are many approaches to the problems of globalization. Some theorists consider it as an objective and natural process, while others believe that it occurs under the influence of certain subjects of social interaction. Globalization is interpreted as the interaction of civilizations. It should be noted that the impact of globalization is significantly “felt” in the cultural and spiritual sphere, as far as globalization causes the interaction of civilizations and cultures. Thus, civilization becomes one of the main categories in the process of explaining and understanding the world.

It is impossible to give a single definition of “civilization”. Civilization is often understood as a set of material and spiritual values, which expresses a certain level of historical development of any

given society. The term “civilization” is believed to have first appeared in the middle of the eighteenth century in the book “L’ami des hommes, ou Traité de la population” authored by the Marquis de Mirabeau – a French economist and philosopher [7]. In his treatise on civilization, he writes: “If I asked the majority what civilization is, they would answer: civilization is the softening of customs, courtesy, and knowledge disseminated in order to follow the rules of decency and to play these rules the role of the laws of coexistence – all this is only a mask of virtue, not its face. Civilization does nothing for society if it does not give it the basis and form of virtue” [1, p. 49].

Thus, the term “civilization” was introduced to denote a certain qualitative characteristic of society, a level of its development. In England, one of the first concepts of “civilization” was introduced into science by the philosopher A. Ferguson in his “An Essay on the History of Civil Society” [5]. He has been called the father of modern sociology for his contribution to the early development of sociology. According to A. Ferguson, civilization as a stage of social development is characterized by the separation of society from nature and the emergence of contradictions between natural and artificial factors of society. Social factors of human life are beginning to prevail, the rationalization of thinking is progressing. Society is becoming a holistic system with stable mechanisms of self-reproduction, transmission of social experience and spiritual traditions.

Civilizations are social constructs different from traditional societies. The concept of “civilization” is sometimes interpreted as a word that simply means “life in cities” [9, p. 25], i.e., those who are not engaged in agriculture, are grouped in cities for other types of work and trade. Compared to other human associations, civilizations have a complex political structure, namely the state. “State” societies are characterized by significant social differen-

tiation with a large difference between social classes. The ruling class is usually concentrated in the cities; it controls the wealth through government, bureaucracy, technocracy, plutocracy, meritocracy, and the military.

Today there is no generally accepted definition of the term "civilization" – it is defined and interpreted differently. Sometimes it is used as a synonym for the term "culture". Civilization can also refer to society as a whole. For the English anthropologist of the nineteenth century E. Tylor, civilization, for example, represents a comprehensive social continuity of humankind [12]. In other words, civilization is a set of human knowledge and culture represented by the most developed society at a certain time.

The "embryos" of the civilizational-stadial approach to the historical development appeared in the eighteenth century, when the concept of civilization was introduced into scientific circulation; it characterized the patterns of development and features of socio-cultural life in the Western Europe. Insisting on the unity of the world history, the proponents of this approach took the civilization model of the Western Europe as a sample or model for the other civilizations. Emerging during the Enlightenment, the paradigm of Eurocentrism is still the basis of theoretical thinking and socio-practical strategy of the West. The term "civilization" is often associated with a sense of superiority on the part of the Western culture. But in order to truly understand the past, the scientists must avoid this assumption and study the past rejecting the prism of Eurocentric values as much as possible.

According to the stadial approach to the development of society, the historical process is characterized by progressiveness and gradual development. This approach is based on the linear time model. The famous American ethnologist L. G. Morgan in his book "Ancient Society or the Study of the Lines of Human Progress from Wildness through Barbarism to

Civilization" [8] formulates a number of propositions, which became the result of almost forty years of the study of the primitive societies. L. Morgan distinguishes two types of societies – primitive-communist, pre-class and civilized, class, or, as he himself emphasizes – two plans of government. The first is based on personality and purely personal relations and can be called society (*societas*), while the second is based on territory and private property and can be called the state (*civitas*). L. Morgan divides the entire history of human society into three epochs: wildness, barbarism and civilization, in turn dividing each of them into lower, middle and higher levels according to the level of production. Each of these periods, according to L. Morgan, represents a certain stage of the development of society and differs in the ways of life. Thus, civilization is the highest stage of the development of the human community [8].

The German philosopher, one of the founders of Marxism, F. Engels in his work "The Origin of the Family, Private Property and the State", imitating L. Morgan, identifies three stages of human development - wildness, barbarism and civilization. According to F. Engels, we can generalize Morgan periodization in this way: wildness – a period of predominantly appropriation of the products of nature; man-made products serve mainly as auxiliary tools for such appropriation. Barbarism – a period of introduction of livestock and agriculture, a period of mastering the methods of increasing the production of natural products through human activity. Civilization - a period of mastering the further processing of natural products, the period of industry in the proper sense of the word [4]. For F. Engels, civilization is the stage of social development, in which the division of labor, the exchange between people resulting from this division, and commodity production, which unites these processes, reach full prosperity and revolutionize society as a whole.

Thus, L. Morgan and F. Engels represent a stadial approach to the interpretation of civilizational phenomena, which is still widespread today. This approach is represented by Yu. V. Jakovec and B. N. Kuzyk – the well-known researchers of the civilization process. They define civilization as “the highest level of organization and development of human society, the highest in both logical and historical terms” [6, p. 29]. Human society as a set of interconnected, interacting individuals consists of a number of hierarchical stages. The primary center of organization of society is the family. The second level is the association of people. They can be created either for cohabitation (villages, cities), or for joint production activities (enterprises, institutions), or joint socio-political activities such as trade unions, political parties, etc. The third level is ethnic groups, nations that have similar structural features – common language, way of life, traditions, historical experience, beliefs. The fourth level represented by states that unite several ethnic groups or nations and have characteristic, universally recognized institutions – borders, state power, citizenship, common economic and cultural space, their own history. Finally, the fifth (highest) element in the structure of society is civilization, which unites all humanity. Civilizations may coincide with the borders of the state, but it is not necessary. What really defines any given civilization, it is a certain system of values, which was developed and supported by historical experience, common or close conditions of existence and development [6].

Yu. V. Jakovec and B. N. Kuzyk consider civilizations within three-dimensional spatial-temporal frame:

“Global civilization – part (or the whole) of humanity, that have reached the level of civilizational development and undergo certain stages, phases of the life cycle;

local civilizations as the most important components of the global community differing in the system of civilizational

values, living conditions and activities, historical experience. They also go through certain stages of the historical path – the change of generations of local civilizations and phases of the life cycle of each civilization and each of their generations; world civilizations as the large stages of the development of the global civilization, as the cycles of generations of the local civilizations, epochs in the development of humankind as a single mega-system.

Each of these types of civilizations performs its functions in the process of formation and dynamics of civilizations. In the initial stage (after the Neolithic revolution) there is a narrow field of global civilization. It is gradually expanding, it is differentiated into local civilizations. Over time, their number increases, and the composition in the general historical flow of the dynamics of the global civilization is changing. The system of civilizations is constantly evolving, there are qualitative leaps in its development, which is expressed in the change of the world civilizations and generations of the local civilizations” [6, p. 29].

The tendency to the stadial universalism can be traced in the concepts of the American sociologist, economist and historian W. Rostow, the famous French philosopher, political scientist, sociologist and publicist R. Aron, the American sociologist and publicist D. Bell, the American philosopher, sociologist and futurologist E. Toffler.

**Conclusions.** Despite the different views, the representatives of the stadial universalism profess the following provisions:

- they assume that human history has a single logic that unites events, which do not seem to be related to each other;
- society appears as an integrated system of components and subsystems that contribute to the preservation and continuity of the whole;
- changes in society occur from primitive to advanced forms, from simple to complex states. This movement is constant and irreversible;

• the impetus for change is in the very nature of human society and is generated by its needs for self-realization and self-transformation.

### References

1. Asojan Ju., Malafeev A. (2000). Istoriofrafija koncepta «cultura» (Antichnost' – Rennsans – Novoe vremja) [Historiography of the concept of "culture" (Antiquity - Renaissance - Modern Times)] // Otkrytie idei kul'tury. Opyt russkoj kul'turologii serediny XIX - nachala XX vekov [The discovery of the idea of culture. The experience of Russian cultural studies in the mid-19th - early 20th centuries]. Moscow, 29-61.
2. Danylova T. (2014). Approaching the East: Briefly on Japanese Value Orientations. Research Revolution. International Journal of Social Science & Management, VII(8), 4–7.
3. 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
4. Engels F. (2010). The Origin of the Family, Private Property and the State. Penguin Classics, 320.
5. Ferguson A. (1995). An Essay on the History of Civil Society. Cambridge University Press, 283.
6. Kuzyk B. N., Jakovec Ju. V. (2010). Civilizacii: teorija, istorija, dialog, budushhee [Civilizations: theory, history, dialogue, future]. Vol. 5. Civilizacii: proshloe i budushhee [Civilizations: Past and Future]. Moscow: Institute for Economic Strategies, 576 p.
7. Mirabeau V.de R. (2009). L'ami des Hommes, ou Traité de la Population. University of Michigan Library, 438.
8. Mogan L. H. Ancient Society, Or Researches in the Lines of Human Progress from Savagery through Barbarism to Civilization. Retrieved from [https://www.marxists.org/reference/archive/morgan-lewis/ancient\\_society/index.htm](https://www.marxists.org/reference/archive/morgan-lewis/ancient_society/index.htm)
9. Standage T. A History of the World in 6 Glasses. – Walker Publishing Company, 2006. – 311 p.
10. Shynkaruk L. V., Salata H. V., Danylova T. V. (2018). Dialogue of Cultures: E. Hall and F. Kluckhohn. National Academy of managerial Staff of Culture and Arts Herald, 3, 128–133.
11. Shynkaruk V. D., Salata, H. V., Danylova T. V. (2018). Myth as the Phenomenon of Culture. National Academy of managerial Staff of Culture and Arts Herald, 4, 17–22.
12. Tylor E. (2012). Anthropology; an introduction to the study of man and civilization. Ulan Press, 490.

## ГЛОБАЛІЗАЦІЯ, ЦИВІЛІЗАЦІЯ ТА СТАДІАЛЬНИЙ УНІВЕРСАЛІЗМ

Кичкирук Т. В.

**Анотація.** *Суперечності між різними цивілізаційними парадигмами та пов'язаними з ними проблемами світової глобалізації, а також взаємодія цивілізацій є предметом багатьох наук. Глобалізація інтерпретується як взаємодія цивілізацій. Відтак, цивілізація перетворюється на одну з основних категорій у процесі пояснення та розуміння сучасного світу. Сьогодні не існує загально визнаного визначення поняття «цивілізація» - воно визначається і трактується по-різному. Іноді його використовують як синонім поняття «культура». Цивілізація може також описувати суспільство в цілому. «Зародки» цивілізаційно-стадіального підходу до історичного розвитку з'явилися у XVIII столітті, коли поняття цивілізації було введено в науковий обіг; і представники цього підходу ґрунтували свої ідеї на єдності світової історії. Відповідно до стадіального підходу до розвитку суспільства, історичний процес характеризується прогресом та поступовим розвитком. Цей підхід заснований на лінійній моделі часу. Метою статті є дослідження таких феноменів як «цивілізація» та «стадіальний універсалізм».*

**Ключові слова:** *цивілізація, глобалізація, суспільство, стадіальний універсалізм, світова історія.*

УДК 32.303:316.4

DOI: 10.31548/hspedagog2020.01.064

## ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ ОГЛЯД В. ІЗЕРОМ ПРОЦЕСУ ЧИТАННЯ В КОНТЕКСТІ ЙОГО «ЛІТЕРАТУРНОЇ АНТРОПОЛОГІЇ»

**ЛАУТА О. Д.**, кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії  
*Національний університет біоресурсів і природокористування України*  
м. Київ

*E-mail: elena.lauta@gmail.com*

**ГЕЙКО С. М.**, кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії  
*Національний університет біоресурсів і природокористування України*  
м. Київ

*E-mail: svetageiko@rambler.ru*

**Анотація.** В статті здійснено філософський аналіз процесу читання в контексті «літературної антропології» В. Ізера. Філософ обґрунтовує активність реципієнта та роль уяви в процесі читання та відтворення тексту, оскільки значущість твору породжує не сам текст, а реципієнт, який намагається зробити текст зрозумілим та перекладним.

**Ключові слова:** досвід, феноменологія, текст, аналіз, інтерпретація, метод.

**Актуальність.** Феноменологічна теорія мистецтва надає особливого значення ідеї, згідно з якою, аналіз літературного твору повинен враховувати не тільки текст, але й форми відгуку на цей текст. В. Ізером здійснено феноменологічний огляд процесу читання. За Ізером, значущість твору породжує не сам текст, а реципієнт, який намагається зробити текст зрозумілим та перекладним. Остаточно значущість тексту визначає уява реципієнта (Einbildungskraft), яка за своєю структурою полісемантична і здатна трансформувати тексту велику кількість значень. Саме завдяки семантичній розсіяності текст стає фікцією, яка рідко означає тільки те, що вона представляє. Теорія літератури в усіх її можливих різновидах редукує цю розсіяність до певного значення.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема інтерпретації творів мистецтва є предметом зацікавлення ба-

гатьох науковців, які розглядають означену сферу в контексті феноменологічної герменевтики. Серед дослідницьких робіт, що описують спеціальні області аналізу тексту, треба відзначити роботи П. Рікера, М. Бахтіна, Р. Інгардена, Г. Р. Яусса, Р. Нича, В. Подороги.

**Мета.** провести філософське дослідження співвідношення реальності та вимислу в структурному аналізі тексту.

**Методи.** є комплекс когнітивних методів, серед яких можна виділити:

- порівняльно-історичний метод у рамках історико-феноменологічного аналізу, який дозволяє переглянути традиційний підхід до історії феноменології;

- прагматичний та феноменологічний методи (П. Рікер, Г.-Г. Гадамер), з акцентом на літературну антропологію, на підґрунті яких формується авторський концепт розширення кола феноменологічних практик.

**Результати.** Рецептивно-естетичний аналіз В. Ізера відкрив новий гори-

зонт до багатьох досліджень в різних галузях та дисциплінах. Він звернув увагу на потребу реципієнта уявляти собі в момент читання ті події, яких суб'єкт ніколи не переживав на власному досвіді. Успішність цих вимислотворчих актів залежить від того, у якій мірі вони відкривають той чи інший прихований бік самого читача, оскільки чужі думки можуть створити певну форму у його свідомості лише тоді, коли під час цього процесу в гру вступає властивість людини відгадувати ці думки. Власне в цьому і полягає діалектика читання.

Літературознавство, яке у XIX ст. виходило з позитивістських ідей, змінило свою парадигму, і сьогодні відбувається повернення до питань культурології, онтології, аксіології. Пошуки нового методу дослідження твору крізь призму антропоцентризму зумовили й виникнення сучасних напрямів аналізу художнього тексту, зокрема, літературознавчої антропології. На думку професора Константського університету Вольфганга Ізера, сьогодні теорія літератури повинна розвертати текст в сторону відображення потреб, які і мають стати предметом дослідження.

Про Вольфганга Ізера написано досить багато робіт, де його погляди висвітлюються як непересічний рецептивно-естетичний аналіз літературних текстів, в якому очевидно є опора на видатних представників і послідовників школи німецької феноменології, передусім, Р. Інгардена та Г. Г. Гадамера. На відміну від свого колеги Г. Р. Яуса, В. Ізер при дослідженні процесу читання та досвіду читачького сприйняття схильний приділяти більше уваги не на історію літератури, а на структурну організацію тексту, уникаючи його об'єктивації, наявної у сучасного напрямку «нова критика». Дослідник зосереджується скоріше на потенційних можливостях тексту, котрі актуалізуються в

процесі читацького сприйняття в залежності від складного комплексу зовнішніх обставин, а також на феномені функціональних змін літератури. Відповідно, читачем у Ізера виступає не конкретно-історична особистість, а певна ідеальна абстракція, значення якої полягає в тому, щоб силою уяви, співтворчості заповнити пустоти, притаманні тексту. Тобто твір як такий оживає завдяки читачу, як це подано в одній з найяскравіших монографій Ізера «Імпліцитний читач».

Значну увагу у своїх нарисах з літературної антропології, де в новому ключі фігурує проблема герменевтичного досвіду – зустрічі реципієнта з текстом, В. Ізер приділяє проблемі вимислу, наявного в літературному тексті, що надає йому інше забарвлення, ніж коли він розглядається як «описовий», тобто, той, що має зовнішній референт. Таким чином дослідник порушує проблему що текст – це певна суміш реальності та вимислу, що призводить до взаємодії між «наявним та вдаваним». Ізер пропонує переглянути дане співвідношення, щоб відмовитися від застарілої опозиції між дійсним та ірреальним, внаслідок чого замінює антитезу наявного та вдаваного на тріаду «реального, фіктивного та імагінарного (уявленого)» З приводу цього він говорить: «Із нашої тріади і виникає текст: так само, як текст не можна звести до його взятим із зовнішньої реальності елементам, він не зводиться до вимислу. Справа у тому, що вимисел як такий не складає ні само організованої мети, на самоодстатньої сутності. Скоріше він створює медіум для виявлення третього елемента. Цей елемент я назвав Імагінарне, а його характерні риси стануть зрозумілими по мірі нашого міркування» [1, с. 23].

Таку позицію по відношенні до колишньої дихотомії вимислу/реальності Ізер

обґрунтовує, виходячи з того, що вона неминуче викривляє істотну сторону тексту. На погляд Ізера, відтворення зовнішніх елементів всередині тексту втілює мету, позиції та досвід, які не є частиною відтвореної реальності, тому лише виступають як продукт смислу. Натомість, оскільки сам акт вимислотворення не можливо вивести з репродукованої дійсності, він передбачає вплив чогось іншого, а саме, імагінарного начала, що не належить до відтворюваних в тексті реалій, але є невід'ємним від них. Тобто, за Ізером, акт вимислотворення перетворює репродуковану реальність на знак, одночасно обернувши імагінарне в певну форму, що забезпечує досягнення того, на що цей знак вказує. Це засвідчують такі слова: «Кожен раз, коли реальності переносяться в текст, вони стають знаками чогось іншого. Тобто вони змушені вийти за межі власної визначеності» [1, с. 24].

Імагінарний компонент у тексті Ізер пов'язує з трансгресивною функцією художнього акту як певного «перетину кордонів». При цьому імагінарне як таке у повсякденному досвіді зазвичай виявляється досить розмитим чином, тому його неможливо зафіксувати у конкретній стійкій формі, що нагадує Ізеру визначення фантазії Е. Гусерля, який вбачав її у «свавіллі» чи «безумовній випадковості». Тому, на погляд Ізера, оскільки процес вимислотворення є цілеспрямованим актом, його не можна ототожнювати з імагінарним компонентом. Таким чином під час акту вимислотворення відбувається два різнобічних процеси, які Ізер висвітлює таким чином: «Відтворена реальність починає вказувати на «реальність» поза собою, а імагінарне отримує певну форму. В обох випадках відбувається перетин кордонів: визначеність реальності подолана, а розмитість уявленого є впо-

рядкованою. Таким чином позатекстуальна реальність зливається з імагінарним, а імагінарне – з реальним» [1, с. 25].

В. Ізер переконує, що в літературних текстах завжди міститься певний набір сигналів, що вказує на їхню фіктивність, і які не зводяться лише до мовних знаків. На його погляд, велике значення ці сигнали мають тільки на основі конкретних, історично мінливих конвенцій між автором та сприймаючою інформацію аудиторією. Тому, як пише Ізер: «...сигнали повідомляють не про фікцію як таку, а про ту конвенцію, котра лежить в основі угоди між автором та публікою і правила котрої роблять текст не лише дискурсом, а «розіграним дискурсом». До найбільш очевидних і довготривалих сигналів такого ґатунку відносяться літературні жанри, що передбачають широке розмаїття договірних умов між автором та читачем» [1, с. 31].

З іншого боку дослідник переконує, що вимисел (фікція) не обмежується літературними текстами, а грає суттєву роль як в поведінці та пізнавальній активності, так і в обґрунтуванні інститутів, суспільств, картин світу. Проте на відміну від позалітературних вимислів фікція, що міститься у тексті, себе не приховує і тому функціонує принципово інакше, ніж фікції, що маскують свої вимисли. Не приховуючий свою фікцію текст ніби сигналізує читачу, що необхідна зміна настанови. Якщо реципієнту не вдається розпізнати пароль, це призводить до неадекватної реакції – ситуації, що досить часто зображується в літературі. Щоправда на цьому рівні «впізнані реальності» Ізер визначає як фікції: «..включений в текст «реальний» світ береться, так би мовити, в дужки, щоб вказати, що мова йде не про щось існуюче, а про дещо, що слід сприймати так, ніби воно існувало. Самовикриття вимислу підкреслює важливий бік художнього тексту: він перетворює весь

організований в тексті світ в конструкцію «як ніби-то» [1, с. 32]. В таких умовах, на погляд Ізера, в момент читання суб'єкт неминуче виключає свою природну настанову, прийняту по відношенні до «реального світу», оскільки тепер він має справу з «зображеним» світом, який присутній в тексті не заради себе самого, і роль якого не вичерпується лише денотацією реальності. Оскільки «зображений» світ – це не світ, а читач його сприймає як ніби-то він світом був, читацька реакція має керуватися такою репрезентацією. Тобто, як вважає Ізер, «як ніби-то» стимулює у читача акт ідеації, примушуючи його замислюватися над тим, в чому полягає мета «зображеного світу», прийняти відповідну позицію по відношенні до нього.

Якщо підсумувати значення вимислотворчих актів за Ізером, то воно полягає у тому, що спочатку вони в тексті встановлюють певні межі, а потім їх перетинають, щоб надати уявленому певної визначеності, котра необхідна для його дієвості. Ця дієвість полягає в тому, щоб викликати у читача потребу самому оволодіти досвідом того, що лише уявлялося, і перетворити його на певну подію для даного реципієнта.

У багатьох аспектах В. Ізер спирався на феноменологічну теорію мистецтва, яка виходить з того, що аналіз літературного твору має приймати до уваги не лише текст, а і відповідну реакцію по відношенню до нього. Роман Інгарден вже розглядав проблему конкретизації, яка протиставлялася тексту як сукупності схем. Ізер, виходячи з аналізу напрацювань свого попередника, виділив два полюси літературного твору, котрі можна назвати художнім та естетичним: перший стосується тексту, створеного автором, другий – «способу», яким читач конкретизує даний текст. З огляду на цю поляризованість Ізер вважає, що літературний твір

не може цілком співпадати ні з текстом автора, ні з читацьким сприйняттям тексту, а має лежати на півдорозі між ними. Про це свідчать слова дослідника: «Твір – дещо більше, ніж його написаний текст, оскільки текст отримує життя лише в процесі читання, читання залежить від індивідуальності читача – і на цю індивідуальність можуть, у свою чергу, впливати різні рівні тексту» [3, с. 202]. Тобто фактично літературний твір з'являється тоді, коли відбувається поєднання тексту і уяви реципієнта, і неможливо вказати точку, де відбувається це поєднання, однак воно завжди має місце в дійсності і його не слід ідентифікувати ні з реальністю тексту, ні з індивідуальними схильностями сприймаючого суб'єкту.

В. Ізер вважає, що коли читач починає використовувати різні перспективи, що пропонуються йому текстом, щоб співвіднести між собою його смисли і свої «готові думки», він приводить твір у рух, в результаті чого в самому реципієнті з'являються відповідні реакції. Це свідчить про те, що саме в процесі читацького сприйняття літературний твір розкриває свій внутрішньо динамічний характер. Саме тому, на погляд Ізера, він має бути побудованим таким чином, щоб втягнути уяву читача в самостійне вирішення питань, оскільки читання стає насолодою лише тоді, коли воно є активним і носить творчий характер. У результаті креативного відтворення реципієнтом текст може залишатися занадто близькою опорою або відсуватися настільки далеко, що формує нудьгу, з одного боку, і перенапруження при надлишку уяви, з іншого. Таким чином за Ізером постають межі гри читача з текстом.

Констанцький дослідник звертає увагу на ті ж місця неповної визначеності, які виявив раніше Роман Інгарден, оскільки він зазначає: «...ці не промовлені підтексти діалогу не лише стимулюють в

читачі активність, але і примушують його триматися в тіні по відношенню до передбаченого розвитку ситуації для того, щоб вони у свою чергу отримали свою власну реальність. Але коли уява читача оживить ці потенційні ситуації, вони почнуть впливати на існуючий текст» [3, с. 203]. Саме так, на погляд Ізера, починається динамічний процес: написаний текст обмежує те, що в ньому може матися на увазі, щоб ці уявні значення не ставали занадто розмитими та нечіткими, але в той же самий час ці показники, трансформовані читацькою уявою, створюють тло для сприйняття описаної ситуації, яке надає їй більшого значення, ніж закладене в ній самій по собі.

В. Ізер ставить питання: наскільки адекватно можна описати процес взаємодії між текстом та читачем. Дослідник розпочинає аналіз з того, яким чином кожне речення впливає на сприйняття цілого тексту. Це є досить важливим для літературних творів, адже вони не описують об'єктивну реальність. Слідом за Р. Інгарденом В. Ізер вважає, що світ в літературних творах конструюється з «корелятивів» речень, але він не проходить перед очима реципієнта як кінострічка.

Функція «корелятивів» речень полягає в тому, що вони розкривають більш тонкі зв'язки, котрі не є настільки конкретними, як ствердження чи заохочування, хоча ці останні отримують свій глибинний сенс лише завдяки взаємодії їх корелятивів, що приводять в дію процес, з якого виростає зміст тексту. Тому для вдалого втілення літературному творі необхідна читацька уява, котра оформлює взаємодію корелятивів, передбачену в структурі послідовності речень. Також Ізер проголошує: «Окремі речення не просто взаємодіють в тіні того, що відбудеться далі; вони формують наші очікування» [3, с. 206]. При цьому він посилається на Гусерля та його «перед намір», вважаючи, що оскільки

така структура властива всім корелятам речень, взаємодія між ними буде не стільки втіленням, скільки постійною модифікацією очікувань. Це пояснює, чому в якісних літературних текстах вони майже ніколи не збуваються. Як правило, кореляти речень у творі знаходяться не в тісному взаємовідношенні, тому що викликані ними очікування надходять одне не одного таким чином, що вони постійно змінюються в процесі читання.

В. Ізер вважає, що все що є прочитаним, зберігається в нашій пам'яті в певному ракурсі. Пізніше сприйняте можна повернути в зону актуальної уваги, кожен раз на новому тлі, що призводить до того, що реципієнт відкриває раніше не помічені зв'язки. Але при цьому дослідник зазначає, що колись викликане пригадування не може повернутися до своєї першопочаткової форми, оскільки в іншому випадку сприйняття співпадало би з пам'яттю. Таким чином, встановлюючи взаємовідношення між минулим, теперішнім і майбутнім, реципієнт відкриває в тексті потенційну множину зв'язків, що є продуктом його праці над сирим матеріалом тексту, котрий складається з тверджень, фактів, інформації та ін., що не виступає самим текстом.

У такий спосіб Ізер пояснює, чому читач часто відчуває себе частиною описаних подій, котрі в момент читання видаються йому за дійсні, навіть коли вони є дуже далекими від його власного життя. «Реалії» одного і того ж тексту можуть зовсім по-різному сприйматися різними категоріями реципієнтів. Ізер зазначає: «Читання – творчий процес, набагато складніший, ніж просте сприйняття написаного. Літературний текст активізує наші можливості та ресурси, дозволяє нам відтворити той світ, котрий є в ньому зображеним» [3, с. 207]. Тобто Ізер наполягає на тому, що в результаті творчої діяльно-

сті читача виникає дійсність твору, як особливий вимір, що наділяє текст реальністю і який не належить ні до тексту, ні до уяви читача, а виникає в результаті їхньої взаємодії.

Повертаючись до запозиченого у Романа Інгардена терміну «пустоти», В. Ізер вважає, що процес читання втілює в собі реалізацію потенційної, непромовленої в тексті дійсності, проте в ньому можна вбачати лише обрамлення для величезної множини способів, що породжують текст. Дослідник вважає, що лише завдяки неминучим прогалинам оповідання взагалі отримує динаміку, що дозволяє реципієнту піти в неочікуваному напрямку, ввести у гру власну здатність до встановлення взаємозв'язків, самому заповнити «пустоти», наявні в даному тексті. Тому є твори з потенціалом до різноманітних ідентифікацій, і жодне читання не може цілком його вичерпати, оскільки кожен суб'єкт заповнює «пустоти» в індивідуальний спосіб. Таким чином читач імпліцитно визнає невичерпність тексту, яка провокує його на певні самостійні кроки. Якщо у випадку «традиційних текстів» цей процес відбувався на позасвідомому рівні, то сучасні тексти часто спрямовано викликають таку провокацію, оскільки вони досить часто є настільки фрагментарними, що увага реципієнта цілком поглинається пошуком зв'язку між фрагментами. Тобто мета цих текстів – відкрити нам очі на нашу власну здатність вибудовувати такі відношення, яка зумовлюється наявними в нас передсудами, раніше сформованими думками, що є відправною точкою у процесі читання. Таким чином В. Ізер вважає: «Сприйняття будь-якого літературного твору – це процес постійного вибору, і потенційний текст є значно багатшим, ніж його будь-яка індивідуальна реалізація. Це підтверджується тим фактом, що вра-

ження від другого прочитання літературного твору часто не співпадає з попереднім. Причиною може бути зміна в настрої чи ситуації реципієнта, і все ж у тексті мають бути закладені можливості такої варіативності. При повторному перегляді вже знайомі події постають в новому світлі, інколи змінюють значення, інколи в них виступають приховані смисли» [3, с. 209].

Рецептивно-естетичний аналіз В. Ізера відкрив новий горизонт до багатьох досліджень в різних галузях та дисциплінах. Він звернув увагу на потребу реципієнта уявляти собі в момент читання ті події, яких суб'єкт ніколи не переживав на власному досвіді. Успішність цих вимислотворчих актів залежить від того, у якій мірі вони відкривають той чи інший прихований бік самого читача, оскільки чужі думки можуть створити певну форму у його свідомості лише тоді, коли під час цього процесу в гру вступає властивість людини відгадувати ці думки. Власне в цьому і полягає діалектика читання. Необхідність відкривати потаємне дає можливість реципієнту визначити його власні здатності до розгадування, тобто виявити той елемент структури своєї особистості, котрий ніколи не усвідомлюється безпосередньо, з очевидністю. Робота з текстом провокує реципієнта на розвиток активності читацької уяви, сприяє власній самоідентифікації, самовизначенні індивіда.

**Висновки і перспективи.** Феноменологічна герменевтика пропонує оригінальні варіанти застосування власної методології до поняття естетичного досвіду, що особливо відзначилися як у філософії мистецтва Г. Г. Гадамера, так і представників рецептивної естетики та інших шкіл феноменологічного літературознавства. Разом з тим в якості теорії рецептивна естетика є своєрідною спробою конкретизації герменевтичних принципів тлумач-

чення і доповнення їх соціально-історичними уявленнями. Однак теоретично не розроблені до кінця концептуальні засади, в яких еклектично комбінуються екзистенціалізм, психоаналіз, структуралізм та феноменологія, не дозволяють вибудувати логічно однорідну теорію інтерпретації, залишаючи широке поле для ґрунтовних досліджень та критики даної теорії.

#### Список використаних джерел

1. Изер В. Вымыслообразующие акты. Гл. из книги «Вымышленное и воображаемое. набросок литературной антропологии». *Новое литературное обозрение*. 1997. № 23. С. 23-41.
2. Изер В. Изменение функций философии. *Современная литературная теория*. М.: «Флинта», 2004. С. 22 – 46.
3. Изер В. Процесс чтения: феноменологический подход. *Современная литературная теория*. М.: «Флинта», 2004. С. 201-226.

номенологический подход. *Современная литературная теория*. М.: «Флинта», 2004. С. 201-226.

4. Изер В. Рецептивная эстетика. Академические тетради. М, 1997 № 6. С. 59-97.

#### References

1. Izer V. (1997). Vymyshlennoye i voobrazhayemoye. Nabrosok literaturnoy antropologii» [Fictional and imaginary. Sketch of literary anthropology]. *Novoye literaturnoye obozreniye*, (23), 23-41.
2. Izer V. (2004). Izmeneniye funktsiy filosofii [Change the function of philosophy]. *Modern literary theory*. Moskow, 22 –46.
3. Izer V. (2004). Protses chteniya: fenomenologicheskii podkhod [Reading process: a phenomenological approach]. *Modern literary theory*. Moskow, 201–226.
4. Izer V. (1997). Retseptivnaya estetika [Receptive aesthetics]. *Akademic notebooks*, (6), 59–97

### PHENOMENOLOGICAL REVIEW V. CIERER OF READING PROCEEDINGS IN THE CONTEXT OF ITS «LITERY ANTHROPOLOGY»

Lauta O. D., Geiko S. M.

**Abstract.** *The phenomenological review of V. Izer's reading process in the context of «literary anthropology» is analyzed. The philosopher makes a distinction between interpretation and reception. The first, in his opinion, gives the imagination a «semantic definition», and the second – a sense of aesthetic, object. The first passes within the limits of the «semantic orientations» of the literary theory, and the second – within the limits of the cultural and anthropological context. The article deals with the philosophical analysis of the reception aesthetics. For the supporters of this theoretical direction, there is an inherent shift of attention from the problems of creativity and literary work to the problem of its reception or, in other words, from the level of psychological, sociological or anthropological interpretation of the creative biography, to the level of perceived consciousness. Receptive aesthetics gives the reader privilege in the «text / reader» paradigm and gives him the cognitive and affective ability to create his own text from this text.*

**Key words:** *experience, phenomenology, text, analysis, interpretation, method*

УДК 141.33: 159.964.26

DOI: 10.31548/hspedagog2020.01.071

**ДЕКІЛЬКА СЛІВ ПРО ЮНГА, САМІСТЬ І МАНДАЛУ****ДАНИЛОВА Т. В.**, кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії  
**Національний університет біоресурсів і природокористування України**Email: [danilova\\_tv@ukr.net](mailto:danilova_tv@ukr.net)

ORCID ID 0000-0002-0297-9473

**ГОЯН І. М.**, доктор філософських наук,  
професор кафедри загальної та клінічної психології**Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника**Email: [ivigoian@gmail.com](mailto:ivigoian@gmail.com)

ORCID ID 0000-0003-2548-0488

**Анотація.** Намагаючись примирити континуальність буття з дискретністю свідомості, сучасні шукачі істини апелюють до східних містичних вчень, які виходять з ідеї єдності всіх речей та сингулярності світу. Для аналітичної психології подолання відчуження людини від світу і самої себе полягає у поверненні до своєї Самості. К. Г. Юнг вважав реінтеграцію особистості необхідною умовою вирішення духовних, соціальних, етичних, політичних проблем, які постали перед людством. Подібний процес є основою для цілісності психіки. Для успішної реінтеграції потрібне центрування, тобто об'єднання з усім існуючим в одне органічне ціле. Спостерігаючи за своїми пацієнтами, психоаналітик зробив висновок, що ідея центрування є архетипною для духовного полюсу несвідомого. Метою його терапії було досягнення Самості в процесі індивідуації, тобто реінтеграції інстинктивного і духовного полюсів психіки. Процес індивідуації схожий на реінтеграційний процес в філософії Йоги, який символізується мандалою, що реінтегрує сприйняття світу, допомагає людині об'єднатися з тотальною космічною реальністю. На думку К. Г. Юнга, мандала – це універсальний психічний образ, символ Самості, глибинної сутності людської душі. К. Г. Юнг вважав, що досягнення Самості є природним процесом, зміст і мета якого з самого початку закладені в особистості. Питання, поставлені великим психоаналітиком, підштовхують нас до пошуку самих себе, золоті середини в собі, своїх вчинках і поглядах. Порятунком людини у сповненому конфлікті сучасному світі полягає у відчутті духовної єдності людства як цілого, що є вищим проявом духовної єдності Всесвіту. Це стає можливим завдяки поверненню до нашої Самості. Метою статті є аналіз юнґіанської концепції Самості в контексті східних релігійно-філософських вчень.

**Ключові слова:** К. Г. Юнг, індивідуація, Самість, реінтеграція, мандала, східні релігійно-філософські вчення.

**Актуальність.** У хаотичному і непередбачуваному світі сьогодення домінуючим настроєм сучасної людини по відношенню до космічного і людського аспектів Всесвіту є відчуження. В. Барретт визначав цей період як період, позбавлений духовності [2]. Екзистенціалізм опи-

сує людину як істоту, яка агонійно відшукує певні духовні центри власного буття або просто живе в «горизонтальному» світі, де всі цінності рівнозначні. Саме таку ситуацію В. Барретт називає «сплощенням значень». Для людини і людства в цілому вкрай необхідне повернення до

вертикального світу з центральним принципом, згідно з яким вони будуть орієнтуватися в житті та зможуть подолати відчуття відчуження і втрати смислів.

У контексті такого сприйняття суб'єкта та його власного «Я», намагаючись примирити континуальність буття з дискретністю свідомості, сучасні шукачі істини апелюють до східних містичних вчень, які виходять з ідеї єдності всіх речей та сингулярності світу [4; 7]. Східні духовні вчення набули популярності в західному світі саме через задоволення цієї потреби. Підвищений інтерес до них свідчить, зокрема, про наявність духовного вакууму, який необхідно заповнити. Дзен та інші буддистські школи, даосизм, індуїзм пропонують розвинені філософські вчення і широкий набір технік для задоволення духовних потреб людини, подолання її відчуження, а також для усвідомлення нею космосу як власної домівки.

Східний мудрець ніколи не відділяв себе від природи і не намагався її контролювати. Він усвідомлював, що всі елементи світобудови, включаючи і його самого, є різними аспектами духовного єдності. У західній традиції подібна тенденція була представлена в творах християнських містиків, ісламських суфіїв, іудейських каббалістів.

Для сучасної аналітичної психології подолання відчуження полягає у поверненні до своєї Самості.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Концепція Самості як духовного центру та її інтерпретація К. Г. Юнгом є об'єктом пильної уваги дослідників. На думку М. Л. фон Франц, цей вічний центр містить у собі образи майбутньої цілісності нашої психіки і надає нам зрілості [8]. Глибокий аналіз спільних та відмінних рис у трактуванні Самості К. Г. Юнгом та дзенськими мислителями проведено А. Масао [16]. Інтегруючи юн-

гіанську ідею Самості та сучасні нейронауки, А. Алкаро, С. Карта та Я. Панксепп досліджують перший нейроеволюційний шар людської свідомості, який вони називають афективним ядром Я [1]. Діалогічна природа архетипної Самості К. Г. Юнга розкрита В. Е. Смайтом [18]. Юнгіанська теорія архетипів і, зокрема, архетип Самості знайшли широке використання в аналізі літературних творів [5; 10; 14; 15; 17]. Проте, проблема Самості настільки багатогранна і глибока, що вона і досі є terra incognita, а відтак потребує ґрунтовної розробки фахівців різних галузей знань.

**Метою** статті є аналіз юнгіанської концепції Самості в контексті східних релігійно-філософських вчень.

**Результати.** Реалізація єдності з вічним буттям, усвідомлення нової та безмежної свободи назавжди долає відчуття відчуження. Людина усвідомлює, що вона більше не пов'язана з Его – джерелом слабкостей і пороків. У результаті безпосереднього досвіду вона відкриває для себе тотожність сансари і нірвани, чистої єдності. Позбавляючись егоцентризму і його нескінченних пристрастей, людина стає господарем своєї власної долі замість того, щоб бути рабом свого Его. Її етична поведінка набуває спонтанності та альтруїзму.

Психологічну цінність подібної реінтеграції важко переоцінити. Сучасній людині необхідний такий досвід, оскільки відчуження, роз'єднаність як у малих, так і у великих соціальних групах і в суспільстві в цілому призвели до втрати певних духовних центрів людського буття.

Швейцарський психоаналітик Карл Густав Юнг вивчав процеси, що відбуваються в психіці індивіда і впливають на його активність. До таких механізмів він відніс процеси інтеграції та дезінтеграції, які породжують внутрішні суперечності психіки і визначають динаміку взаємодії

свідомого і несвідомого. Інтеграція – це узгодженість всіх складових особистості, яка об'єднує їх у єдину цілісну систему. Дезінтеграція виступає протилежним механізмом, який виводить з ладу взаємозв'язок усіх елементів системи і призводить до виникнення глибинних протиріч. Отже, психіка людини є полярною: в людині співіснують дві субособистості. Одна з них – Персона – пристосовується до правил і норм зовнішнього світу, інша – Тінь – складається з особистісних і колективних несвідомих установок і не приймається особистістю через несумісність зі свідомими уявленнями про себе. Як тільки одна з них перемагає, починається процес дезінтеграції особистості. Людина не відчуває ніякого взаємозв'язку або узгодженості між своїми свідомою і несвідомою модальностями. Це призводить до внутрішньої суперечливості, якої індивід бажає позбутися, але два різних полюси збивають його. У результаті виникають психічні або психосоматичні розлади, що, за певних обставин, може бути поштовхом до реінтеграції. Тіньові несвідомі змісти сприймаються через проєкцію і підлягають інтеграції в структуру особистості. Людина не намагається залишити Тінь нейтральною, прихованою, а, навпаки, проєктує її на інших людей або на суспільство в цілому, оскільки психічній енергії потрібен вихід. Людина як соціальна істота проєктує Тінь на своє оточення.

К. Г. Юнг вважав реінтеграцію особистості необхідною умовою вирішення духовних, соціальних, етичних, політичних проблем, які постали перед людством. Здоров'я соціуму залежить від здоров'я індивідів. Як психіатр і психоаналітик, К. Г. Юнг виявив, що його пацієнти віком понад тридцять п'ять років стикаються з базовою філософсько-релігійною проблемою реінтеграції самих себе з більш широкою духовною реальністю

[13]. На думку психоаналітика, подібна ситуація свідчить про те, що інтеграція є основою для цілісності психіки. Він дійшов висновку, що виключно теоретичні підходи до вирішення проблеми реінтеграції є неадекватними. Для цього необхідний живий досвід «звільнення» - досвід просвітлення, притаманний великим йогам і святим Сходу і Заходу.

Загальна модель вирішення проблеми реінтеграції, яку К. Г. Юнг спостерігав у своїх пацієнтів, – це мотив центрування, тобто об'єднання з усім існуючим в одне органічне ціле. Психоаналітик зробив висновок, що ідея центрування є архетипною для духовного полюсу несвідомого. Принцип центрування виступає вирішальним фактором у процесі реінтеграції. Іншим фактором, який відіграє суттєву роль, є протилежний полюс несвідомого – інстинкт – міст до неживої матерії [3]. Між духовним полюсом та інстинктом знаходиться свідомою частина психіки, яка характеризується головним чином волею. К. Г. Юнг підкреслював, що два полюси – дух і матерія в архетипному уявленні та інстинктивному сприйнятті – протистоять один одному на психічному рівні. І матерія, і дух проявляються в сфері психіки як різні якості змісту свідомості. Гранична природа обох трансцендентна, ноуменальна, в той час як зміст психіки є єдиною реальністю, яка дана нам безпосередньо [12].

Мета юнгіанської аналітичної психології – досягнення Самості в процесі індивідуалізації, тобто реінтеграція інстинктивного і духовного полюсів психіки. Процес індивідуалізації схожий на реінтеграційний процес в філософії Йоги, який символізується мандалою. Мандала – це коло символічних форм, що означає один базовий патерн: центральний символ представляє Абсолют, а інші символи, розташовані в ключових компасних напрямках,

представляють проявлені аспекти Абсолюту [9]. Ця символічна форма реінтегрує сприйняття світу і об'єднує людину з космічною реальністю.

Сучасний світ демонструє гостру потребу в інтегральній, холистичній філософії: «Символізм мандали на Сході є графічним представленням такої інтегральної філософії. Психологічна потреба людини у цьому і відповіді, що надає колективне несвідоме, також вкорінені в природі людини, яка розуміється з еволюційної точки зору. Джуліан Хакслі говорить про науковий світ знань, вказуючи на те, що тіло людини складається з тієї ж матерії, що і весь фізичний космос...» [3, р. 228]. На ментальному рівні людина живе в ноосфері, «лише недавно людина вийшла на психосоціальний рівень своєї еволюції – ноосферу, і загальний напрямок еволюційної історії, а також психологія людини демонструють тенденцію, якщо не необхідність, до єдності, єдності людини з людиною і людини з космосом» [3, р. 229]. Різні полюси людської природи призводять до її суперечливих інтерпретацій. Аналіз частин не сприяє розумінню цілого. Реінтеграція їх – це центрування, об'єднання з усім існуючим в одне органічне ціле. Принцип центрування є вирішальним фактором в процесі інтеграції [6].

Мандала реінтегрує сприйняття світу, допомагає людині об'єднатися з тотальною космічною реальністю. Вона грає ключову роль у тантричному буддизмі, який преважує в Тибеті. Мандала графічно представляє тантричну логічну філософію, за допомогою якої людина здатна подолати відчуження від самої себе, від природи, від Абсолюту.

К. Г. Юнг інтерпретував мандалу як універсальний психічний образ, символ Самості – глибинної сутності людської душі. Людина повинна спочатку усвідомити існування своєї Тіні, що склада-

ється з індивідуальних і колективних психічних установок. Це «темний бік» душі. На думку К. Г. Юнга, індивід, визнаючи цей аспект несвідомого в собі, втрачає егоїстичне самовдоволення і починає співчувати іншим. Процес індивідуації – це трансформаційний процес, в якому визнання гріхів або недосконалостей є істотною особливістю. У східній філософії (індуїзмі та буддизмі Махаяни) основні людські пороки виступають аспектами феноменальної космічної свідомості.

Звільнення від ілюзії Его і зла, пов'язаного з ним, відбувається завдяки контакту психіки з духовним полюсом, який є «центральним». Досвід інтуїтивного просвітлення об'єднує людину з людством і космосом. Індивід усвідомлює, що його егоцентрична орієнтація є помилковою і легко відмовляється як від свідомого Его, так і від лібідозної енергії несвідомого. Процес трансформації осяває психіку світлом нумінозного духовного полюсу (архетипна ідея «центру», або повної єдності) і виникає справжня перспектива бачення як феноменального Его, так і його духовного підґрунтя, яке об'єднує всі феноменальні Его в цілісний Космос [3]. Після усвідомлення цього, на думку К. Г. Юнга, процес інтеграції досягнуто.

### **Висновки і перспективи.**

К. Г. Юнг вважав, що досягнення Самості є природним процесом, зміст і мета якого з самого початку закладені в особистості [11]. Питання, поставлені великим психоаналітиком, підштовхують нас до пошуку самих себе, золотої середини в собі, своїх вчинках і поглядах. Порятунком людини у сповненому конфлікті сучасному світі полягає у відчутті духовної єдності людства як цілого, що є вищим проявом духовної єдності Всесвіту. Це стає можливим завдяки «поверненню до центру», до «духовного серця» буття, до нашої Самості.

## References

1. Alcaro, A., Carta, S., & Panksepp J. (2017). The Active Core of the Self: Neuro-Archetypical Perspective on the Foundations of Human (and Animal) Subjectivity. *Frontiers in Psychology*, 8, 1424. doi: 10.3389/fpsyg.2017.01424.
2. Barrett W. (1990). *Irrational Man: A Study in Existential Philosophy*. New York: Anchor Books Editions, 314.
3. Cairns G. E. (1962). The Philosophy and Psychology of the Oriental Mandala. *Philosophy East & West*, 11(4), 219-229.
4. Danylova T. (2014). Approaching the East: Briefly on Japanese Value Orientations. *Research Revolution. International Journal of Social Science & Management*, 11(8), 4-7.
5. Danylova T. (2015). The Way to the Self: The Novel "Steppenwolf" Through the Lens of Jungian Process of Individuation. *Anthropological Measurements of Philosophical Research*, 7, 28-35. <https://doi.org/10.15802/ampr2015/4339>.
6. Danylova T. V. (2017). Eastern Mysticism and Timothy Leary: Human Beyond The Conventional Reality. *Anthropological Measurements of Philosophical Research*, 11, 135-142. doi 10.15802/ampr.v0i11.105498
7. Danylova T. V. (2017). Searching for the True Self: The Way of Nondual Wisdom. *Anthropological Measurements of Philosophical Research*, 12, 7-15. doi 10.15802/ampr.v0i12.119069.
8. Franz, von M. L. (1964). The process of individuation. In: Jung, C. G. (ed), *Man and his Symbols*, Anchor Press, 158–229.
9. Horner I. B., Snellgrove, D. Waley, A. Conze, E. (Eds). (1995). *Buddhist Texts Through the Ages*. Oneworld Publications; New Ed edition, 324.
10. Ilmiyah L. (2017). James's and Sophie's Individuation Process in Steven Herrick's Black Painted Finernails. *Lit-er-a Kultura*, 5(3), 110-117.
11. Jung, C.G. (1980). The Archetypes and The Collective Unconscious. Read, H., Fordham, M., Adler, G., McGuire, W. (Eds). *Bollingen Series XX. The Collected Works of C.G. Jung. Complete Digital Edition*. Volume 9, Part 1. Princeton University Press, 589. Retrieved from <https://www.jungiananalysts.org.uk/wp-content/uploads/2018/07/C.-G.-Jung-Collected-Works-Volume-9i -The-Archetypes-of-the-Collective-Unconscious.pdf>
12. Jung, C.G. (1982). *The Spirit of Psychology. Spirit and Nature: Papers from the Eranos Yearbooks*. Princeton University Press, 498.
13. Jung, C.G. (2017). *Modern Man in Search of a Soul*. Baynes, C.F., Dell, W.S. (Trans). Martino Fine Books, 294.
14. Kishbaugh, G. (2016). *Becoming Self: A Jungian Approach to Paradise Lost*. Masters Theses. Retrieved from <http://scholarworks.gvsu.edu/theses/808>
15. Knapp B. L. (1984). *A Jungian Approach to Literature*. Southern Illinois University Press, 424.
16. Masao A. (1985). The Self in Jung and Zen. *The Eastern Buddhist*, 18(1), 57-70.
17. Rowland, S. (2018). *Jungian Literary Criticism: The Essential Guide*. Routledge, 220.
18. Smythe, W.E. (2013). The Dialogical Jung: Otherness Within the Self. *Behavioral Sciences*, 3(4), 634-646.

## SOME WORDS ON JUNG, SELF, AND MANDALA

Danylova T., Hoian I.

*Trying to reconcile the continuity of being with the discreteness of consciousness, modern seekers for the truth appeal to the Eastern mystical traditions based on the idea of the unity of all things and singularity of the world. In terms of analytical psychology, to overcome the human alienation from the world and from themselves is to return to his/her Self. C.G. Jung considered the reintegration of a personality to be a prerequisite for solving the spiritual, social, ethical, and political problems humanity is facing now. This process is the basis for the integrity of the psyche. Successful reintegration requires centering, that is, unification with everything that exists into one organic whole. Observing his patients, the psychoanalyst concluded that the idea of centering was archetypal to the spiritual pole of the unconscious. His therapy was aimed at achieving the Self in the process of individuation, i.e., the reintegration of the instinctive and spiritual poles of the psyche. The process of individuation is similar to the reintegration process in Yoga philosophy, which is symbolized by a mandala that reintegrates the perception of the world and helps us to reconcile with the total cosmic reality. According to C.G. Jung, a mandala is the universal psychic image, the symbol of the Oneness, the deep essence of the human soul. C.G. Jung believed that the achievement of the Self was a natural process embedded in the individuals. The questions posed by a great psychoanalyst push us into searching for ourselves, the golden mean in ourselves, our actions, and our views. The salvation of a modern human in the contemporary world full of conflicts is to find the way to the spiritual unity with humankind, which is the highest manifestation of the spiritual unity with the universe. This becomes possible due to a return to our Self. The paper aims at analyzing the Jungian concept of the Self in the context of oriental religious and philosophical teachings.*

**Keywords:** C. G. Jung, individuation, Self, reintegration, mandala, oriental religious and philosophical teachings.

УДК 340.12

DOI: 10.31548/hspedagog2020.01.083

**ФІЛОСОФІЯ ПРАВА І ВАРІАНТ ПОГЛЯДУ НА ЛЮДИНУ**

**МАТВІЄНКО І. С.**, кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії  
**Національний університет біоресурсів і природокористування України**  
*E-mail: [malushka20@ukr.net](mailto:malushka20@ukr.net)*

**Анотація.** Стаття присвячена розгляду питання філософії права та філософсько-правової антропології, як основи міжкультурного та міждержавного діалогу сучасного світу. Філософія права як наука направлена пояснити значення права для формування світогляду, розглянути зміст та значення права для людини, включаючи його в систему людських цінностей. В філософії права право постає як спосіб буття людини.

**Ключові слова:** права, обов'язки, людина, антропологія, філософія права, закон, суспільство, суб'єкт права.

**Актуальність.** Сучасне суспільство розвивається достатньо швидко, щоб продемонструвати нам, що соціальні процеси, які в ньому відбуваються тісно пов'язані з прогресом, що є нерозривний з таким поняттям як правова культура, що веде до правової стабільності, як в масштабі національних правових відносин, так і в міжнародних, що на сьогодні є надзвичайно важливим. На основі загальної методології та на перетині таких суттєвих фактів розвитку сучасного глобалізованого світу, як взаємодія світових правових систем, їх діалогу та необхідності взаємопорозуміння визначається практичне значення філософського аналізу правового мислення даної проблеми. Окрім цього важливим питанням постає формування єдиного правового простору в міжнародних відносинах, адже питання прав і свободи людини набуває значення міждержавного рівня.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Право володіє потужною силою впливу на соціальні процеси, як в межах однієї країни так, і на рівні міжнародному. Від стилю юридичного мислення, від цінностей і методологічних орієнтацій, які є домінантними в сучасному правовому світогляді, залежить сьогодні мир у світі. Саме цим визначається необхідність удосконалення юридичного мислення, дослідження його

понять та категорій, методології та цілепокладаючих принципів, а також компаративний аналіз філософських ідей таких відомих філософів права, як І. Кант, Г. В. Ф. Гегель, Й. Фіхте, Ф. В. Шеллінг та дослідження правової герменевтики, що власне кажучи, і постає предметом філософії права.

Закономірною є та ситуація, що зростання впливу значення правових факторів на розвиток цивілізації, що виражається перш за все в тому, що перед сучасними суб'єктами права постає проблема саморозуміння та взаєморозуміння в соціумі, саме тому, актуальність даного дослідження обумовлена необхідністю філософського рівня усвідомлення проблеми права. Правові світові системи знаходяться на різних рівнях функціонування та розвитку, що тісно пов'язано з особистісним розвитком як суб'єктів права, так і суспільств в цілому, які знаходяться на різних рівнях розвитку правових парадигм. Саме тому, філософія права покликана виконувати функцію інтегратора знань як в системі «людина – право», так і в системі «суспільство-право», при цьому визначаючи світоглядний, методологічний, структурно-юридичний фундамент філософії права.

Наукова новизна одержаних результатів визначається тим, що сьогодні відбувається інтенсивний розвиток філософії права в цілому, і філософсько-

правової антропології зокрема, що зумовлено необхідністю гуманізації правової сфери, захисту прав і свободи кожної людини, як в сучасній Україні, так і Європі. Правова антропологія направляє свої наукові розвідки на визначення та дослідження ідеї правової особистості (правового суб'єкта), як основної категорії сучасної правової реальності. Успішний розвиток філософсько-правової антропології як розділу філософії права, безпосередньо пов'язаний з питаннями боротьби із сучасними стереотипами правової думки, що є безумовно актуальним сьогодні.

**Мета** дослідження полягає у визначенні основного значення філософії права в системі наук, а також здійсненні компаративного аналізу таких понять, як філософсько-правова антропологія, суб'єкт права та правова свобода.

Для досягнення цієї мети автор визначив наступні завдання:

- визначити значення філософії права в системі наук;
- здійснити аналіз поняття філософсько-правова антропологія, визначивши, хто такий суб'єкт права.

**Методи** становлять загальнонаукові принципи і методи дослідження. Серед них:

1) метод компаративного аналізу став методологічною основою дослідження світоглядних змін у розумінні змісту та своєрідності феноменів права та філософія, свободи та обов'язку;

2) метод текстологічного аналізу дозволив виявити імпліцитний авторський сенс філософських текстів, присвячених розгляду проблеми філософсько-правової антропології та філософії права.

3) герменевтичний метод, як метод без якого не можлива інтерпретація та реінтерпретація текстів.

**Результати.** Філософія права представляє собою комплексну дисципліну, яка в собі містить і антропологію, адже безпосередньо пов'язана з людиною. Вона включає в себе, і соціологію,

адже має відношення до соціуму, і політологію, адже політичний стан держави впливає на формування законів, і звичайно ж філософію та юриспруденцію. Як раціональне наукове дослідження ця дисципліна знаходиться в достатньо тісних відносинах з різними правовими науками, а особливо з «теорією права». В 1870 році Адольф Меркель вводить поняття «теорія права» як аналог поняттю «філософія права». З часом розвиток суспільства і різновекторності наук, спонукає до виникнення великої кількості дисциплін, які почали існувати як самостійні, так сталося і з наукою про право, яка проявила себе як теорія права. Деякий час існувала така дисципліна як енциклопедія права, тобто дисципліна в якій систематизували всі юридичні поняття, але частіше під цим поняттям розумілося коротких виклад всіх юридичних дисциплін та напрямків.

Спираючись на раціональні принципи і методи в пізнанні світу філософія та право є подібними між собою, але не потрібно забувати, що і перша, і друга дуже часто мають справу з ірраціоналістичними поняттями. Крім того, філософія принципово по-іншому дивиться на право, ніж юриспруденція.

Для юриспруденції світ є сукупність фактів, які мають об'єктивну структуру, головною ціллю науки є опис структури, намагаючись найточніше розкрити закономірності світу. Науки ж про право намагаються випрацьовувати чіткий логічний алгоритм розуміння поняття право, при цьому досліджуючи витoki і механізми формування права, знаходять закономірності його функціонування і умови його застосування в житті людини, суспільства та світу. В ідеалі юридична наука займається лише об'єктивним описом юридичних фактів. Філософія права не обмежується лише систематизацією, збором і роз'ясненням юридичних фактів, як цим займається право, її головною задачею постає – критична рефлексія над панів-

ними тенденціями розвитку права і держави, дослідження правової реальності в перспективі необхідних та всезагальних принципів і цінностей буття, які визначають становлення сутності людської особистості. Головним завданням для філософії права є показати значення, необхідність і цінність права в житті кожної людини та світу загалом.

Право – могутній корінь суспільного, особистого та духовно-культурного життя будь-якого народу, як пише І. А. Ільїн, саме тому ті, хто рахував право в напрямку лише юриспруденції, - не зазирають в сутнісні глибини правового буття. «Право може встановлювати тільки загальні, абстрактні правила, і тому воно говорить в своїх нормах тільки в загальному про людей, про ознаки загалом, про діяння, відносини, повноваження і обов'язки загалом, виділяючи одні сторони і властивості, як істотні і залишаючи інші без уваги» [4, с. 408]. Жоден мислитель, який розмірковував з приводу людини, суспільства, світу, історії не міг обійтися без теми права, і жоден теоретик права не може обминути філософію.

Філософія права займає вагоме місце в системі філософських дисциплін, традиційно вона належить до сфери практичної філософії, до якої також входять вчення про мораль, естетика, філософія політики та інші, а до теоретичних належить такі, як гносеологія, логіка та вчення про буття (існування) і т. д. Філософія права – це форма, яку приймає філософія, яка розмірковує над фундаментальними принципами культури та права. Це означає, що ознаки філософського знання розповсюджуються і на філософію права, яка включає в себе філософсько-правову онтологію, яка розглядає специфіку правового буття; філософсько-правову гносеологію, яка досліджує особливості правового знання; філософсько-правову аксіологію, яка займається правовими цінностями; філософсько-правову

антропологію, яка пов'язана з проблемами прояву людини та права, а також включає себе етику права тощо. На сьогодні філософія права тісно співпрацює з такими дисциплінами, як політологія права, соціологія права, економіка права, психологія права, культурологія права тощо. В результаті такої взаємодії в межах філософії права формуються, окремі розділи, де досліджується філософсько-правова антропологія, філософсько-правова культурологія і т. д.

Філософсько-правова антропологія представляє собою окремий напрям в межах філософії права, який досліджує питання відношення права та людського буття, розкрити ідею прав людини, і яка їх роль в житті соціуму. Право не можливе без суб'єкта права, тобто людини, для кого, власне кажучи, воно написано, і хто його реалізує. Людина створювала право для себе, як необхідний атрибут власного існування. Ця необхідність була обумовлена не лише прагматичними ідеями, але і поставала як необхідність людського духу. П. Рікер: «Індивід вже є суб'єктом повного права, перш ніж вступити в договірні відносини; він поступається реальними правами, які називають, відповідно, природними, в обмін або на безпеку, як у Гоббса, або на цивільність чи громадянство як у Руссо і Канта» [9, с. 40].

Хоча і кожна людина має право на право, але не кожна людина усвідомлює все його значення для врегулювання відносин в суспільстві. Багато філософських систем вважають, що «людина має бути гідною права». Ця гідність проявляється і в можливості її моральної свідомості, і в її готовності створювати таке право, яке б відповідало статусу самостійної, вільної та свободної людини. Ця теза може бути визначена, як просте запитання, яке має задавати кожна людина: «Якою я маю бути, щоб бути гідною права?».

В юридичній практиці та в філософії права по-різному вирішуються проблема суб'єкта права. В правовій науці

суб'єкт права мислиться як деяка ідеальна юридична умовність. Отто фон Гірке визначив: «особу як правове поняття», яке отримане в наслідок усвідомленої правом абстракції шляхом, виділення однієї частини дійсності, він висунув «концепцію «про союзи особи (особистості)», серед яких він виділяв державу, корпорації і інститути (заклади)». Як стверджував Отто фон Гірке, корпорація є реальне складена або складна особа...Союзна особистість – це визнана юридичним порядком здатність людського союзу, як єдиного цілого, відмінного від суми пов'язаних індивідів, бути суб'єктом прав і обов'язків...про союз, як і про індивіда, можна сказати, що вони існують настільки, наскільки визнаються об'єктивним правом»[10, с. 97–98]. Саме тому, юридичний суб'єкт, не тотожний з будь-якою реальністю, яка нами сприймається як цілісне явище, він невидимий і не можливий для осягнення. Кожна людина мислиться як суб'єкт права – штучно створений правовою конструкцією. Необхідно, відповідно, раз і назавжди, відмовитися від загальноновизнаного світогляду, що жива людина може бути суб'єктом права. Для юриста «поняття людина і особа не пов'язані ніяким істотним необхідним зв'язком». Тільки помилкове змішування нормативного методу з методом фактичним робить зрозумілим походження помилки відповідно до якої людина ототожнюється з правовим суб'єктом. Але, ця теорія зазнала нищівної критики в теорії філософії права, головною помилкою даної теорії є те, що не чітко визначене поняття «суб'єкт права», яке приймається в смислі в якому воно приймається юридичною практикою, між тим цей зміст не є однозначно установленим. У вченні про суб'єкта права, воно розкривається в загальній юридичній теорії, порівняно слабким проявом ідеї особи як юридичного діяча.

Розуміння суб'єкта права, як юридичної конструкції може бути достатнім

для рішення певних практичних питань, однак зовсім недостатньо для розуміння суті права як такого. Юридичному суб'єкту залишається лише пасивно відтворювати смисл позитивного права шляхом тлумачення юридичних норм. Важливість вчення про дієздатність чітко вказує на емпіричні і життєві межі усвідомленого існування, вони також важливі при поясненні таких юридичних понять, як акт, помилка, обман, вияв волі за допомогою інших осіб. Ідея усвідомленого осмисленого веління не може бути відділена від таких понять, як правопорушення, яке по своєму змісту зводиться до діяльності і упущень, тобто до усвідомленої поведінки. Разом з тим, особа є носієм правової діяльності повністю зникає, коли юридична теорія починає говорити про правоздатності, про юридичну особу, про праворозуміння. В усіх цих випадках бути суб'єктом права і чинити право не означає одне і теж, тобто не означає бути юридичним діячем. Якщо ми вживаємо суб'єкт – це не означає бути юридичним діячем, якщо ми говоримо про суб'єкта як носія, в якомусь особливому смислі, тому бути носієм права може означати не тільки бути діячем, але і бути визнаним та бути цінністю під захистом правопорядку.

Вчення про юридичного суб'єкта розглядаються як ціннісний елемент, який відрізняється від ідеї діяльності та активності. Але історично було сформульоване поняття особа, в яке входило поняття суб'єкт. Якщо щось визнається юридичною цінністю, воно має мати характер суб'єкта права, особи – яка розкриває донаукову свідомість.

У вченні про юридичного суб'єкта сучасна теорія сама не усвідомлюючи цього розкриває світогляд діючого права та його впливу на кардинальні цінності, які лежать в основі сучасної юридичної науки. Вчення про державу як юридичну особу є своєрідним формулюванням захисту цінності централізованих форм публічно-правової влади.

Але такий підхід не є теоретично визначним. Недостатнім є розрізнення ідеї особи як правового діяча від ідеї особи як цінності – це і є, на думку деяких науковців, головною проблемою всіх вищеперерахованих теорій. І держава, і суспільство, і навіть будь-яка функція, конструкція і гіпотеза можуть бути визначними цінностями правопорядку. Однак ці цінності ні в ідеях, ні в їх реалізації не можуть бути ні етичними, ні юридичними діячами. Найбільш простим рішенням являється шлях, який пропонують прихильники юридичного методу. Поставлене питання не може бути вирішене в якомусь не будь загальному вигляді. Вся справа залежить від характеру і особливостей відповідних норм позитивного права. «Призначення позитивного права в тому, що людина, побачивши з очевидністю його об'єктивний зміст і його об'єктивне значення, добровільно ставить собі за обов'язок дотримуватись його правил і виховувати в цьому напрямку не тільки свої свідомі рішення, але і свої безпосередні, інстинктивні бажання і потяги. Вона здійснює таким чином, певне духовне прийняття позитивного права, і це прийняття потребує зрілості розуму і волі, особливої рівноваги душі тому, що воно повинно здійснитися з чітким усвідомленням завжди можливості глибокої недосконалості позитивного права...саме тому воно і вимагає великої стійкості, витримки і волевої дисципліни» [4, с. 181].

Позитивне право може установити в одному випадку одне, в іншому – інше, воно може приписати здібності в одному випадку одним особам, а в іншому іншим. В таких умовах, нема сенсу шукати вирішення питання про те, хто може бути юридичною особою. Адже, питання юридичної особи тісно пов'язано з питанням, обов'язку та відповідальності, а це питання вже має чітке антропологічне значення. Юридична норма покликана не тільки визначати обов'язки, але й контролювати їх виконання. Є різні теорії, які допускають

варіанти, що суб'єктом права може бути травина, або предмет, але на нашу думку, ці теорії Н. Н. Алексеєва, Л. І. Петрамицького не мають зерна раціональності, хоча і досліджуються сучасною правовою наукою. На противагу цим теоріям, маємо визначити, що істинним суб'єктом права може бути лише людина, при чому не лише як фізична чи психологічна істота, а як людина, тобто носій актів визнання, свідомо зрілий громадянин, який володіє розумом та твердою пам'яттю. Справжній суб'єкт права здатен відчувати, бажати і мислити предметно ціль права та держави. Людину не можна змусити бути суб'єктом права – ця думка є актуальною на сьогодні, адже можливість давати адекватну раціональну оцінку ситуації, яка виходить за межі особистісного погляду на світ.

Тільки суб'єкт володіє здатністю до міркування, а отже, може розглядатися, як ціль всієї соціальної та правової політики. Демократія залежить не від представлених прав, свобод, принципів, а перш за все від суспільства суб'єктів, які розуміють, що таке право на волю, право на свободу, і які уміють користуватися цим правом. Оскільки здатність до міркування – це не тільки здатність до критичного мислення, але і здатність, яка ґрунтується на почуттях, частково на інтуїції, то досить логічно буде зробити висновок, що для випрацювання та вдосконалення, такої здатності потрібно докладати вдвоє більше зусиль з боку індивіда, його волі та звичайно, і з боку суспільства також. «Духовне призначення права складається з того, щоб жити в душах людей, «наповнюючи» своїм змістом їх переживання і складаючи, таким чином, в їх свідомості внутрішні потяги, впливаючи на їх життя і на їх зовнішній образ дій. Задача права в тому, зазначає І. А. Ільїн, щоб створювати в душах людей мотиви для кращої поведінки»[4, с. 180]. Тільки вільна (свободна) людина мислить, тому що критичне мислення – це завжди власний мислений процес, який під собою розуміє

критично-оціночний характер, піддавати сумніву всю інформацію, яка до нас потрапляє, робити власні обґрунтовані та засновані на раціональності висновки. Якщо ж думка є нав'язаною, то вона паралізує наш мислений процес, тим самим не дає можливості нашому розуму розвиватися. Саме тому, важливим постає визначення основних можливостей судження: по-перше, автономну волю індивіда, по-друге, відчуття власної гідності, по-третє, вміння відноситись до інших людей, як до рівних за правом. Автономія нашої волі і статус громадянина взаємовизначають один одного. «Держава в собі та для себе є моральне ціле, здійснення свободи, і абсолютна ціль розуму складається з того, щоб свобода дійсно була, зазначає Г. В. Ф. Гегель в своїй роботі «Філософія права». Держава є дух, який перебуває в світі і який реалізується в ньому свідомо... Лише як притаманний в свідомості, який знає самого себе в якості існуючого предмета, тобто як державу» [3, с. 283]. Людина, яка не здатна звільнитися в собі внутрішню волю, не може бути свободною, в кращому випадку може бути лише її пасивним учасником.

**Висновки і перспективи.** Отже, розглянуті та проаналізовані матеріали засвідчують, що тема філософії права та філософсько-правової антропології є надзвичайно важливою: намагаючись створити цілісний підхід до поняття право ця дисципліна створює теоретичні модель правової дійсності з урахуванням людської та суспільної специфіки в постійно мінливому світі, саме в таких умовах формується та розвивається, а також визначається поняття право для людини та світу в цілому, де головним методом філософсько-правових досліджень постає метод критичного аналізу.

#### Список використаних джерел

1. Аристотель Політика / Аристотель // К.: Основи, 2003. – 239 с.

2. Гегель Г.В.Ф. Філософія права /Георг Вильгельм Фридрих Гегель // Пер. с нем.: Ред. и сост.: Д. А. Керимов и В. С. Нерсисянц; Авт. вступ. ст. и примеч. В. С. Нерсисянц.- М.: Мысль, 1990.- 524 [2] с., 1 л. портр. (Философское наследие).

3. Ильин И. А. О сущности правосознания /Иван Александрович Ильин// И.А. Ильин, Собрание сочинений: в 10 т. / сост., вступит. ст. и коммент. Ю.Т. Лисицы. – Москва: Русская Книга, 1994 г., т. IV – 624 с.

4. Кант И. Лекции по этике. / Иммануи Кант // М.: Республика, 2005. – 431 с.

5. Нерсисянц В.С. Філософія права: либертарно-юридическая концепція / Владик Сумбатович Нерсисянц // Вопросы философии, 2002, № 3, с. 3-15.

6. Рикёр П. Конфликт интерпретаций. Очерк и о герменевтике / Поль Рикер // Пер. с фр. г вступ. ст. и коммент. И. С. Вдовиной. — М.: Академический Проект, 2008. — 695 с.

7. Рикер П. Право і справедливість /Поль Рикер //Пер. з франц. К.: Дух і літера, 2002. – 216 с.

#### References

1. Arystotel (2003) *Polityka* [Politics]. Kyiv: Osnovy. (in Ukrainian)

2. Hehel H. V. F. (1990) *Filosofia prava* [Philosophy of Law]. Moscow: Mysl. (in Russian)

3. Il'in I. A. (1994) *O sushchnosti pravo soznaniya* [On these sence of legal consciousness]. Moscow: Russkaia Knyha (in Russian)

4. Kant I. (2005) *Lektsyi po etike* [Lectures on ethics]. Moscow: Respublika. (in Russian)

5. Nersesyants V. S. (2002) *Filosofiya prava: libertarno-yuridicheskaya kontseptsiya* [Philosophy of Law: A Libertarian-Legal Concept] *Questions of Philosophy*, no. 3, pp. 3-15.

6. Riker P. (2008) *Konflikt interpretatsyy. Ocherki o hermenevtike* [Con-

flict of interpretations. Essays on hermeneutics]. Moscow: Akademicheskij Proek. (in Russian)

7. Riker P. (2002) *Pravo i spravedlyvist* [Law and justice]. Kyiv: Dukh i litera. (in Ukrainian)

## PHILOSOPHY OF LAW AND A VERSION OF THE VIEW OF HUMAN Matviienko I. S.

**Abstract.** *The article deals with the question of philosophy of law and philosophical and legal anthropology as the basis of intercultural and interstate dialogue of the modern world. The philosophy of law as a science aims to explain the importance of law for the formation of outlook, to consider the content and meaning of law for human, including him in the system of human values. In the philosophy of law, law appears as a way of being human.*

**Key words:** *rights, responsibilities, human, anthropology, philosophy of law, law, society, subject of law.*

УДК 141.5

DOI: 10.31548/hspedagog2020.01.090

**ВЛПИВ МЕДІА НА КОЛЕКТИВНУ ПАМ'ЯТЬ****КРИВДА Н. Ю.**, доктор філософських наук професор кафедри української філософії та культури*Київського національного університету імені Тараса Шевченка*E-mail: [n.kryvda@britishmba.in.ua](mailto:n.kryvda@britishmba.in.ua)

orcid 0000-0001-7429-7693

**СТОРОЖУК С. В.**, доктор філософських наук професор кафедри філософії *Національного університету біоресурсів і природокористування України*E-mail: [storozhuksv@nubip.edu.ua](mailto:storozhuksv@nubip.edu.ua)

orcid 0000-0002-7947-6268

**Анотація.** В статті показано, що сучасний розвиток інформаційних та комунікаційних технологій, відкрив широкі можливості для самореалізації людини та лібералізації суспільного життя, а тому нерідко розглядається як цілком позитивне явище, розвиток якого сприяє зростанню рівня добробуту людей. Ці, здавалось би цілком позитивні зрушення, супроводжуються цілим рядом загрозливих тенденцій, чільне місце серед яких посідає організована амнезія, котра проявляється у розмиванні межі між пригадуванням і забуттям через інформаційних тиск медіа. Вони орієнтовані та створення колективних уявлень, пов'язаних з процесами виробництва і споживання. Великі потоки жорстко контрольованої та малозначимої для розвитку суспільства інформації, витискає соціально значимі колективні спомини у «відходи» на тлі програмованого життя. Утім саме це призводить до того, що людина змушена жити незмінному та буденному сьогоденні, що, як показано у роботі, істотно ускладнює індивідуальну та колективну ідентифікацію, прирікаючи людину на самотність навіть в соціумі.

**Ключові слова:** колективна пам'ять, групова ідентичність, медіа, ритуал, текст, спомини, колективні уявлення, самотність.

**Постановка проблеми.** Проблема збереження та трансляції групової пам'яті залишалася однією з найважливіших складових соціокультурного буття у всі історичні періоди. Це зумовлено тим, що колективна пам'ять є одним з найважливіших чинників збереження групової ідентичності та відмежування «своїх» від «чужих». Її об'єднуюча роль виявляється не тільки у горизонтальному, а й вертикальному вимірі. Вона задає смислове осереддя навколо якого єднаються «і мертві, і живі і ненароженні», формуючи тим самим ментальну своєрідність групи.

Очевидно, що в умовах глобалізації та засилля ліберальних ідеологій,

концептуальною основою яких був філософський раціоналізм І. Канта, доцільність збереження ментальної самобутності та культурного розмаїття народів може викликати сумніви і навіть дискусії. Як відомо, німецький мислитель розглядав людину як суб'єкта моральної свідомості, котрий у своїх діях керується настановами морального закону. За таких умов, ментальні, культурні та ціннісні відмінності доцільно розглядати як прояви егоїзму, що виражається у спробі реалізувати власні цілі або представити їх як всезагальні та зумовлює міжособистісну та суспільну ворожнечу. Цей висновок І. Канта, як свідчать історичні події ХХ ст. є цілком раціональ-

ним, проте потребує критичного сприйняття з огляду на те, мислитель тлумачив його як ідейну складову сфери «належного», тобто як деяку загальну мету, що скеровує дії окремих людей та цілих суспільств, однак ніколи не реалізується повною мірою у дійсності [9].

Висловлені І. Кантом теоретичні положення, й, передусім, ідея громадянства світу, мали чималий вплив на розвиток лібералізму, утім сьогодні їх не можна розглядати як беззастережну істину. Події останніх десятиліть демонструють зневіру у ліберальній політиці мультикультурності, котра супроводжується невпинним зростанням уваги до націоналістично орієнтованих ідеологій. Ця тенденція зумовлена не тільки економічними чинниками, а й ціннісними орієнтаціями суспільства. В умовах тісних міжкультурних контактів та постійної мобільності, люди втрачають орієнтири особистісної та групової ідентифікації, перетворюючись, за красномовним визначенням З. Баумана, на волоцюгу, котрий ніколи не знає, де опиниться завтра. Упорядкований, детермінований, передбачуваний, і, щонайважливіше, надійний світ модерної людини, котра силою своїх зусиль здатна виконати наперед визначене завдання, останнім часом швидко руйнується. Йому на зміну приходять постмодерний світ, у якому людина не має орієнтирів – її життя перетворюється у нескінченну бігову доріжку, фінішна лінія якої невпинно змінюється. Більш того, втрата «визначеного місця в суспільстві стає нині досвідом, який може багато разів повторюватися в житті кожної людини, адже жоден з можливих статусів не є достатньо надійними, щоб можна було говорити про тривалу відповідність йому» [4, с. 117].

**Ступінь наукової розробки проблеми.** Зміни, що відбуваються у житті сучасної людини викликають чимале зацікавлення наукової спільноти, красномовним свідченням чому, можуть стати праці М. Альбваса [19], А. Асмана [2],

Я. Асмана [3], П. Конертонна [12], Б. Шацької [21] та багатьох інших зарубіжних дослідників, праці котрих стали концептуальною та методологічною основою меморіальних студій. Звісно, ця наукова царина в українському інтелектуальному дискурсі тільки починає привертати увагу істориків, філософів, політологів, соціологів та культурологів, котрі намагаються з позицій осмислити механізм трансляції значимих для суспільства споминів та показати їхню роль у процесі формування групової ідентичності. В даному контексті увагу привертують наукові узагальнення зроблені А. Киридон, у широковідомій серед фахівців, роботі «Гетерономії пам'яті» [11]. Дослідниця однією з перших окреслила процес та суперечності концептуалізації поняттєвого дискурсу меморіальних студій не тільки у зарубіжному, а й українському інтелектуальному дискурсі. Чимало уваги приділила вона репрезентації та інтерпретації найбільш значимих для українського суспільства колективних споминів, водночас зосередивши свою увагу на ролі Майдану у визначенні ціннісно-ідентифікаційного континуму українського суспільства.

Не менш плідними для розвитку українських студій пам'яті видаються роботи Л. Нагорної, котра, вивчаючи особливості функціонування історичної пам'яті, розкрила її сутність та показала механізм трансляції історичних спогадів. Чільну увагу у своїх роботах дослідниця приділила висвітленню впливу історичної пам'яті на формування групової ідентичності, водночас продемонструвавши тиск міфів на історичну пам'ять [14]. Концептуальні засади сучасної політики пам'яті частково висвітлені в роботах І. Гояна [55], О. Гнатюка [7], Г. Касьянова [10], Н. Кривди [13], М. Степико [16], С. Сторожук [17], О. Федик [18] та ін. В їхніх працях розкрито значимі для українського суспільства спомини. Зазвичай вони сприяють груповій консолідації, утім подекуди можуть зумовлювати й прямо протилежні процеси та, як

свідчить досвід останніх років, сприяють фрагментації державних кордонів внаслідок розмивання національної ідентичності.

Попри помітне зростання наукового інтересу про теорії меморіальних студій, у сучасному дискурсі наразі досить чітко проявляється дефіцит праць присвячених висвітленню причин зростання наукового інтересу до проблем колективної пам'яті, впливу глобалізації, інформатизації на колективну пам'ять. З огляду на те, що згадані проблеми є надзвичайно широкими і не можуть бути висвітлені в одній роботі, **метою** нашого дослідження є висвітлення впливу мас-медіа на колективну пам'ять та розкриття особливостей соціокультурного буття людини в умовах постмодерну.

**Основна частина.** Переходячи до реалізації поставленої у роботі мети, попередньо зауважимо, що в останні десятиліття досить чітко проглядається тенденція до знецінення «метанаративу», як інтернаціональної системи координат, що задає універсальні стандарти наукового пошуку та соціокультурного буття. Це стає причиною зростання наукового зацікавлення до теми ідентичності, котра сьогодні вважається осердям інтелектуальних пошуків гуманітаріїв. Вони приділяють чимало уваги вивченню механізмів формування групової ідентичності, як тієї психологічної платформи, на тлі якої відбувається і міжособистісна, і міжкультурна комунікація. Її ефективність, беручи до уваги досвід України, є важливою передумовою збереження цілісності національних держав, котрі поки-що залишаються головними гарантами захисту прав людини, та запорукою миру у світі. Як відомо, найкривавіші війни в історії – це війни за цінності та переконання, що формуються у процесі тривалого історичного розвитку і транслюються у вигляді колективних спогадів. Саме вони, як показав свого часу М. Альбвакс, за-

кладають фундамент групової ідентичності, тим самим формуючи загальний образ спільноти. Він постає завдяки схильності людей надавати емоційного навантаження своїм споминам, тим самим перетворювати їх на осердя свої унікальності. Спомини легітимують тривалість групи у часі, тим самим набуваючи повчального і навіть іконічного характеру. «У них, – як доводив М. Альбвакс, – виражена загальна позиція групи; вони не тільки відтворюють її минуле, а й визначають її сутність, її властивості і її слабкості» [19, с. 192]. Люди, продовжує свою думку вчений, в усі історичні періоди «апелювали до пам'яті суспільства, аби досягнути того послуху, якого пізніше будуть вимагати, посилаючись на користь свого служіння або на повноваження службовців і чиновників» [19, с. 267].

Зауваги та висновки М. Альбвакса не викликають особливих дискусій в сучасному інтелектуальному дискурсі, котрий практично безапеляційно визнає засадниче значення споминів у процесі формування групової ідентичності. Утім вони викликають чимало засторог пов'язаних з подальшими перспективами розвитку людства через небувалий до цього розвиток інформаційних та комунікаційних технологій. Вони, як цілком справедливо зауважує А. Ассман, демонструють небачені до цього здатності для збереження й уможливають дедалі швидші ритми циркуляції інформації. Завдяки щільним комунікативним мережам поєднуються в єдине суспільство найвіддаленіші регіони, а радіо і телебачення розсилають свої програми у всі куточки світу [2, с. 227]. Ці зміни зумовили помітне зменшення тиражів друкованої продукції: газети і книги, втрачають свою конкурентоспроможність, поступаючись своїм інформаційним впливом медіа.

Вказані зміни істотно розширюють комунікативні, освітні, професійні тощо можливості людей, а тому могли б розг-

лядатися як цілком позитивна тенденція. Утім останніми роками вони зумовили деяке занепокоєння через їх амбівалентний вплив на колективну пам'ять. Технічні ресурси для збереження великої кількості соціально значимої інформації продукують швидкоплинні колективні уявлення, котрі зазвичай пов'язані тільки сучасним. Їх засилля зумовлює розчинення пам'яті у прискорених циклах виробництва і споживання, продукуючи організовану амнезію, котра призводить до розмивання групової ідентичності. Наші зауваги суголосні висновкам А. Ассмана, який зацентрував увагу на тому, технології інформаційного забезпечення постійно стирають межу між пригадуванням і забуттям, внаслідок чого світ й передусім універсальна масмедійна культура набуває тоталітарного характеру. Вона жорстко контролює, а часом і перенавантажує людину інформацією, котра обмежує та корегує наші спомини про минуле [2, с. 227]. Загалом погоджуючись із висновками німецького вченого, хотілося б уточнити, що медіа спрямовані на формування колективних уявлення, витискають наші спомини, перетворюючи їх, за висловом А. Ассмана у «відходи», тим самим змушуючи людину жити тільки в актуальному сьогоденні.

На перший погляд, застороги німецького дослідника можуть видатися надто песимістичними та дискусійними зважаючи на те, що розвиток медіа зумовив цілий ряд позитивних змін у житті сучасної людини. Першим, і, на наш погляд, головним здобутком медіа стали численні освітні ресурси, котрі істотно розширили можливості для особистісної самореалізації та групової самопрезентації. Крім того, інформаційно-комунікативні технології сприяли вирішенню цілого ряду важливих суспільних проблем: вони підвищили гнучкість адміністративної системи, деперсоналізували процеси взаємодії громадянина з державою та зруйнували усталені правила ієрархії та підпорядкування [6, с. 82-83].

Все це, у єдності своїй, зумовило лібералізацію соціального життя, котра незмінно супроводжується розширенням можливостей самореалізації кожної окремої людини.

Цілком позитивною тенденцією сьогодення, на перший погляд, видається й невпинне розмивання спогадів про минуле. Завдяки йому руйнується ментальне та культурне розмаїття світу та формуються підвалини для утвердження універсальної ціннісної системи, як необхідної умови перетворення людей у громадян світу. Утім такий висновок є аж надто оптимістичним та необачним з огляду на зміни, що відбуваються в сучасному світі. Зростання рівня міграції та тісна міжкультурна комунікація зумовили посилення суспільної ворожнечі, натомість розмивання національної ідентичності супроводжується невпинним відродженням регіональних спільнот та загостренням конфліктів в середині, здавалось би, культурно однорідних національних держав. Згадані протистояння, як показав ще у 1996 році С. Гантінгтон у роботі «Зіткнення цивілізацій», зумовлені тим, що люди «відкривають нові, але часто старі символи ідентифікації, і виходять на вулиці під новими, але часто старими прапорами, що призводить до воєн з новими, але часто старими ворогами» [20, с. 14]. Саме з огляду на це, вчений вважає раціональним твердження, що було висловлене англійським письменником Майклом Дібдінім у романі «Мертва лагуна», в устами венеціанського націоналіста. Він доводив, що ми не можемо мати «справжніх друзів без справжніх ворогів. Якщо ми не ненавидимо того, ким ми не є, ми не можемо любити того, ким ми є.... Ті, хто заперечує ці істини, заперечує свою сім'ю, свою спадщину, своє право по народженню, саме себе!» [20, с. 14].

Раціональність цілого ряду аналітичних узагальнень С. Гантінгтона не викликає особливих сумнівів через їхнє

практичне підтвердження непоодинокими конкретно-історичними прикладами, котрі, на наш погляд, дають підстави припускати, що колективні сподади, котрі нерозривно пов'язані з нашим історичним досвідом та колективною спадщиною, мають вагомий соціокультурний та світоглядний потенціал та визначають напрям розвитку окремих спільнот та людства в цілому. Звісно, вплив споминів виражається лише опосередковано у переконаннях і діях людей та своєрідності соціальних інститутів, котрі, з огляду на висловлені у роботі «Первісні форми релігії» теоретико-методологічні зауваги Е. Дюркгейма, закорінені в «самій реальності і виражають її» [8, с. 6]. Усвідомлення їхньої ролі в конкретно-історичному та соціокультурному вимірі сьогодення, на думку вченого, потребує знання не тільки незмінних «аспектів людської природи» та визначених ними колективних переконань і способів поведінки, а й особливостей їхнього історичного розвитку. Інакше кажучи, вчений вважає, що пояснення певних явищ, взятих «в певний відтинок часу... слід починати з повернення до їхньої первісної й найпростішої форми, намагатися зрозуміти характер, у якому вони визначалися в цей період свого існування, відтак подивитись, як вони розвивалися й ускладнювалися, як вони стали такими, якими є в момент їхнього розгляду» [8, с. 7].

Зроблені Е. Дюркгеймом теоретико-методологічні зауваги наводять на думку, що зрозуміти та окреслити наслідки зумовленої медіа «організованої амнезії» сьогодення, можна тільки завдяки всебічному вивченню ролі пам'яті у попередні історичні періоди. Це ж, своєю чергою, потребує висвітлення ролі та механізмів трансляції колективних споминів у ранніх дописемних культурах. Ця стадія, згідно з висновками Е. Дюркгейма, має вирішальну роль, оскільки є тією відправною точкою, на якій найвиразніше проявляється роль,

мета та механізм трансляції колективних споминів. Крім того, саме тут спостерігаємо «найнижчий розвиток індивідуальностей, найменші за своїм числом гурти, однорідність зовнішніх обставин», котрі у єдності своїй зводять до мінімуму відмінності та варіації. Інакше кажучи, в дописемних культурах, група «є виразником інтелектуальної та моральної одноманітності, рідкісні приклади якої ми знаходимо тільки в більш розвинених суспільствах. Усе є спільним для всіх. Рухи стереотипні: всі виконують одні й ті самі рухи за тих самих обставин, і цей консерватизм поведінки є лише породженням консерватизму думки. Коли всі види свідомості втягуються в одні й ті самі вододерті, індивідуальний тип майже зливається з родовим типом. У той самий час, коли все є одноманітним, воно є простим» [8, с. 9].

Високий рівень «інтелектуальної та моральної одноманітності» у дописемних культурах, як цілком аргументовано показав Я. Ассман, забезпечували свята під час яких передавали, поширювали та закріплювали в пам'яті соціально значимі знання. Вони існували у формі міфів, котрі транслиували і поширювалися поміж членами групи засобами ритуалів, тобто повторюваних стереотипних дій, які виконували усі безпосередньо присутні на святі члени групи, тим самим відчуваючи свою співпричетність колективу, виражену сучасним словом ідентичність [3, с. 60]. Таким чином, ритуальне повторення забезпечувало єдність групи не тільки у просторі, а й у часі, бо ж участь в ритуальному дійстві – це не особиста забаганка, а неодмінна умова збереження світобудови, а відтак і виживання людини. Через це, у святкових ритуальних практиках дописемних культур долучалися всі без винятку члени спільноти. Ретельно виконуючи ритуали, вони намагалися забезпечити щоденний добробут, адже він, так само як і вічне життя роду, залежав від збереження одвіку встановлених норм та правил соціального життя.

Будучи важливим засобом збереження світової гармонії та одвіку встановлених першопредками соціальних порядків, ритуал призвів до подвоєння світу – реальність повсякденності доповнилася та розширювалася ритуально-обрядовою практикою, котра надавала сенсу людському існуванню, зцілювала її від переживань денних турбот. Цю думку досить чітко виражає Платон у «Законах» зауважуючи, що знання, які ми отримали у дитячому віці розмиваються повсякденними клопотами. Саме через це, продовжує свою думку мислитель, боги встановили людям «божественні святкування, дарували Муз, Аполлона, їхнього поводиря, і Діоніса як учасників цих святкувань, щоб можна було відтворити втрачені знання на святкуваннях за допомогою богів» [15].

Наведене уточнення Платона, красномовно засвідчує значення ритуалу та свята в житті людини, водночас демонструючи нерозривну єдність повсякденності та свята. В світі, згідно з висновками, що можна зробити з вислову Платона, існує один-єдиний істинний порядок – саме він виражається у ритуальному дійстві, яке спрямоване впорядкувати та осмислити буденне життя. Інакше кажучи, Платон вважає, що спогади й передусім трансльовані ритуалом колективні спогади покликані впорядковувати життя, зберігаючи одвіку встановлений порядок, а з ним і ментальну самотність та ідентичність групи. Їх періодичне відтворення дає можливість звільнитися від обтяжливої буденності окремій людині завдяки переживанню своєї співпричетності до групового цілого у його синхронному та діахронному вимірі. Інакше кажучи, ритуал відкриває можливість людині відчувати свою єдність з предками, сучасниками та прийдешніми поклоніннями, тим самим забезпечити вічне життя спільноти, виявом котрого у часі можуть бути тільки цінності, переконання та практики, які переживають багато поколінь людей.

Ритуали та обряди, завдяки сукупності стереотипних повторюваних дій, до нашого часу залишаються одним з вагомих чинників трансляції колективних споминів, а відтак можуть розглядатися як один з вагомих чинників групової ідентифікації. Утім, їхній вплив сьогодні не має засадничого значення через їхню неспроможність транслювати розмаїті колективні спогади поступово зростаючих соціальних спільнот. Це стало причиною поступового витіснення ритуалу як форми трансляції колективних споминів, текстами, які можуть зберігати значно більше колективних споминів, а відтак є більш ефективною і водночас більш ризикованою формою трансляції колективних споминів. Тексти, як відомо, зберігають спомини тільки у процесі постійного повторення, що за певних умов може виводити закладених в них сенс з побутування і комунікації.

Потреба збереження соціально значимої інформації в постійному обігу, як мінімум привілейованої частини населення, зумовлює потребу невпинного поширення текстів та закладеного в них смислу. Коли ж тексти виходять з обігу, вони трансформуються у могили для смислів, котрі можуть оживати тільки завдяки інтерпретації. Крім того, тексти несуть в собі не тільки значимі для збереження ідентичності знання, а й прикладні, що спочатку могло зумовлювати певні складнощі і відборі важливої для постійного відтворення інформації. Внаслідок цього частина текстів забувається через появу нових, інша – відтворюється з глибин небуття. Окремі тексти з плином часу починають повторювати частіше, ніж інші; їх копіюють і цитують частіше, ніж інші. Саме завдяки цьому, на думку Я. Ассмана, вони перетворюються у своєрідну «класику», котра диктує соціальні стандарти, норми життя та колективні цінності. Чималу роль у цьому процесі починають відігравати спеціально організовані школи писарів, які створюють інституційні рамки

для цілеспрямованого відтворення, перекладу текстів, тобто формуються підвалини для конструювання традиції, осердям якої стають канонізовані тексти. Закладений в них смисл, повторюється значно частіше, ніж інші, та мають елемент нормативності, котрий, завдяки канонізації тексту, визнається непоміжним [3, с. 99-100]. На цій основі постають спочатку гігантські культурні традиції, витоки яких, як свідчать канонічні тексти, сягають своїм корінням глибини віків і формують уявлення про минуле, котре пояснює та осмислює сьогодення, прийдешнім майбутнім.

Розвиненні на зорі становлення письмових культур засоби трансляції колективних споминів, істотно не змінилися у часи становлення національних мов та розвитку друкованого капіталізму, які сприяли формуванню закритих комунікативних середовищ та національної ідентичності [1]. Звісно, в нових суспільно-політичних умовах, все більшого значення почали набувати секуляризовані цінності, в основі яких лежали трансльовані світськими текстами, названими «національною класикою», спомини про героїв та духовних лідерів групи, події про славне героїчне минуле, і навіть трагедії та утиски, котрі єднали спільноту у спільній боротьбі. Спомини, незалежно від їхнього характеру, осмислювали існування та прагнення людей, водночас сприяючи їхньому єднанню людей. Слід зазначити, що спомини, закладені в національній класиці, єднали значно менші групи людей, ніж великі традиції (християнство чи іслам), водночас формуючи тісні духовні зв'язки в середині спільноти. зауважимо, що такі колективи зазвичай були частиною значно ширших культурних традицій – цивілізацій, єдність і спомини яких визначалися текстами, які, хоч і мали національне походження, проте вважалися світовою класикою, невіддільною частиною якої є і релігійні твори й світська література.

Сформований засобами письмової культури світ модерної людини видавався стабільним та незмінним завдяки добре продуманій інституалізації засобів трансляції колективних споминів. Класична література, котра постійно поширювалася засобами освіти, недільні літургії та свійські святкування, меморіальні дошки та пам'ятники, народні вірування та звичаєва практика – все це, у єдності своїй, слугувало нагадуванням про історичну долю спільноти, водночас пояснюючи витоки її ментальної своєрідності. Звісно у ході індустріалізації, тілесні практики як один із засобів трансляції колективних спогадів, істотно знецінилися, внаслідок чого друковані тексти стали головним та дуже ефективним засобом трансляції соціально значимих колективних спогадів, смисли яких істотно коригували еліти, тим самим формуючи напрям розвитку та ціннісну систему спільноти.

Тривкий і здавалось би стабільний світ людей, сформований письмовими засобами трансляції колективних споминів, останнім часом швидко руйнується під впливом інтенсивного розвитку інформаційних та комунікативних технологій, котрі дозволяють зберігати небували до цього об'єми інформації, котрі, на жаль, не мають консолідуєчого потенціалу та зумовлюють руйнування усталених форм групової ідентичності. Ці зміни роблять життя людини нестабільним та невизначеним через засилля безглуздої буденності, подолання якої без відповідних споминів є край проблематичним. Життя перенасичене буденністю підриває підвалини особистої ідентичності, водночас ускладнюючи процес культурної ідентифікації. Без спогадів, людина стає самотньою, що, з одного боку, породжує численні особистісні кризи, а з іншого – руйнує підвалини групи.

**Висновки.** Сучасний розвиток інформаційних та комунікаційних технологій, відкрив широкі можливості для са-

моралізації людини та лібералізації суспільного життя, а відтак нерідко розглядається як цілком позитивне явище, розвиток якого сприяє зростанню рівня добробуту людей. Ці, здавалось би цілком позитивні зрушення, супроводжуються цілим рядом загрозливих тенденцій, чільне місце серед яких посідає організована амнезія, котра проявляється у розмиванні межі між пригадуванням і забуттям через інформаційних тиск медіа. Вони орієнтовані та створення великої кількості інформації, а відтак і створення колективних уявлень, пов'язаних з процесами виробництва і споживання, тим самим перетворюючи соціально значимі колективні спомини у «відходи». Це призводить до того, що людина змушена жити незмінному та буденному сьогодні, що, як показано у роботі, істотно ускладнює індивідуальну та колективну ідентифікацію, що у підсумку своєму прирікає людину на самотність навіть в соціумі.

#### Список використаних джерел

1. Андерсон Б. Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма. Москва: КАНОН-пресс-Ц, Кучково поле, 2001. 288 с.
2. Ассман А. Простори спогаду. Форми трансформації культурної пам'яті. К.: Ніка-Центр, 2012. 440 с.
3. Ассман Я. Культурная память: Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности. Москва: Языки славянской культуры, 2004. 368 с.
4. Бауман З. Индивидуализированное общество /Пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. Москва: Логос, 2005. 390 с.
5. Goyan I., S. Storozhuk The ethnic principle as the basis of civil politics. Cherkasy University Bulletin: Philosophy. 2016. №11/13. С. 31-36.
6. Варзарь П. Демократія і бюрократія: проблема сумісності. Політичний менеджмент. 2010. № 1. С. 76-87.
7. Гнатюк О. Прощання з імперією: Українські дискусії про ідентичність. Київ: Критика, 2005. 529 с.
8. Дюркгайм Е. Первісні форми релігійного життя. Тотемна система в Австралії. Київ: Юніверс, 2002. 423 с.
9. Кант И. Сочинения в шести томах. Т. 6. Москва: Мысль, 1966. 743 с.
10. Касьянов Г. Історична пам'ять та історична політика: до питання про термінологію й генеалогію понять. Український історичний журнал. 2016. № 2. С. 118-137.
11. Киридон А. Гетеротопії пам'яті: Теоретико-методологічні проблеми студій пам'яті. Київ: Ніка-Центр, 2016. 320 с.
12. Коннертон П. Як суспільства пам'ятають. Київ: Ніка-Центр, 2004. 184 с.
13. Кривда Н. Ю. Ікона як один із чинників формування української етнічної ідентичності. Вісник Черкаського університету. Серія Філософія. Черкаси, БІЦ Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького, 2017, № 1. С. 3-11.
14. Нагорна Л.П. Історична пам'ять: теорії, дискурси, рефлексії. Київ: ІПіЕНД ім. І.Ф.Кураса НАН України, 2012. 328 с.
15. Платон. Законы. URL: [http://www.lib.ru/POEEAST/PLATO/zakony.txt\\_with-big-pictures.html](http://www.lib.ru/POEEAST/PLATO/zakony.txt_with-big-pictures.html)
16. Степико М. Т., Наконечний В.С. Сучасне русинство: етнополітичний проект чи криза української національної ідентичності. Стратегічні пріоритети. Серія: Політика. 2017. № 1. С. 39-46.
17. Сторожук С.В., Кривда Н. Ю. Культурна ідентичність як основа колективної єдності. International education journal of innovative technologies in social science. 2016. 4(8), Vol. 2. pp. 58-63. DOI:

[https://doi.org/10.31435/rsglobal\\_ijtss/01062018/5710](https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijtss/01062018/5710)

18. Федик О. В., Сторожук С. В., Гоян І. М. Роль колективної пам'яті в процесі формування національної єдності: український вимір. Гуманітарний часопис. 2018. № 1. С. 11-22.

19. Хальбвакс М. Социальные рамки памяти. Москва: Новое издательство, 2007. 348 с.

20. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. 603, [5] с.

21. Шацька Б. Минуле – пам'ять – міт. Чернівці: Книги – XXI, 2011. 248 с.

### Reference

1. Anderson B. (2001). Voobrazhaemye soobshchestva. Razmyshleniya ob istokah i rasprostraneniі natsionalizma [Imagined Communities. Reflections on the origins and spread of nationalism]. KANONpress-Ts, Kuchkovo pole, 288.

2. Assman A. (2012). Prostory spohadu. Formy transformatsii kulturnoi pamiatі [Spaces of memory. Forms of cultural memory transformation.]. Nika-Tsentr, 440.

3. Assman Ya. (2004). Kulturnaya pamyat: Pismo, pamyat o proshlom i politicheskaya identichnost v vyisokih kulturah drevnosti [Cultural memory: Writing, memory of the past and political identity in the high cultures of antiquity]. Yazyiki slavyanskoj kulturyi, 368.

4. Bauman Z. (2005). Individualizirovannoe obshchestvo [The Individualized Society]. Logos, 390.

5. Goyan I., S. Storozhuk (2016). The ethnic principle as the basis of civil politics. Cherkasy University Bulletin: Philosophy, №11/13, 31-36.

6. Varzar P. (2010). Demokratiia i biurokratiia: problema sumisnosti [Democracy and bureaucracy:

the problem of compatibility]. Politychnyi menedzhment. V.1, 76-87.

7. Hnatiuk O. (2005). Proshchannia z imperiieiu: Ukrainski dyskusii pro identychnist [Farewell to the Empire: Ukrainian Discussions on Identity]. Krytyka, 529.

8. Diurkhaim E. (2002). Pervisni formy relihiinoho zhyttia. Totemna systema v Avstralii [Initial forms of religious life. The totem system in Australia]. Yunivers, 423.

9. Kant I. (1966). Sochineniya v shesti tomah [Works in six volumes]. V. 6, Myisl. 743.

10. Kasianov H. (2016). Istorychna pamiat ta istorychna polityka: do pytannia pro terminolohiiu y henealohiiu poniat [Historical memory and historical politics: the question of terminology and genealogy of concepts]. Ukrainskyi istorychnyi zhurnal, V.2, 118-137.

11. Kyrydon A. (2016). Heterotopii pamiatі: Teoretyko-metodolohichni problemy studii pamiatі [Memory heterotopies: Theoretical and methodological problems of memory studies]. Nika-Tsentr, 320.

12. Konnerton P. (2004). Yak suspilstva pamiataiut [How societies remember]. Nika-Tsentr, 184.

13. Kryvda N. Yu. (2017). Ikona yak odyń iz chynnykiv formuvannia ukrainskoi etnichnoi identychnosti [The icon as one of the factors of formation of Ukrainian ethnic identity.]. Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seria Filozofiiia, 1, 3-11.

14. Nahorna L.P. (2012). Istorychna pamiat: teorii, dyskursy, refleksii [Historical memory: theories, discourses, reflections]. IPIEND im. I.F.Kurasa NAN Ukrainy, 328.

15. Platon. Zakonyi (The laws). Available at: [http://www.lib.ru/POEEAST/PLATO/zakony.txt\\_with-big-pictures.html](http://www.lib.ru/POEEAST/PLATO/zakony.txt_with-big-pictures.html)

16. Stepyko M. T., Nakonechnyi V.S. (2017). Suchasne rusynstvo:

etnopolitychnyi proekt chy kryza ukrainskoi natsionalnoi identychnosti [Contemporary Ruthenia: An Ethnopolitical Project or a Crisis of Ukrainian National Identity]. Stratehichni priorytety. Serii: Polityka, V.1, 39-46.

17. Storozhuk S.V., Kryvda N. Yu. (2016). Kulturna identychnist yak osnova kolektyvnoi yednosti [Cultural identity as the basis of collective unity]. International education journal of innovative technologies in social science, 4(8), Vol. 2, 58-63. DOI: [https://doi.org/10.31435/rsglobal\\_ijitss/01062018/5710](https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/01062018/5710)

18. Fedyk O. V., Storozhuk S. V., Hoian I. M. (2018). Rol kolektyvnoi

pamiaty v protsesi formuvannia natsionalnoi yednosti: ukrainskyi vymir [The role of collective memory in the process of forming national unity: the Ukrainian dimension]. Humanitarnyi chasopys, V. 1, 11-22.

19. Halbvaks M. (2007). Sotsialnyie ramki pamyati [Social memory framework]. Novoe izdatelstvo, 348.

20. Hantington S. (2003). Stolknovenie tsivilizatsiy [The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order]. Izdatelstvo AST, 603.

21. Shatska B. (2011). Mynule – pamiat – mit [Past - memory - myth]. Knyhy – KhKhl, 248.

### THE IMPACT OF THE MEDIA ON COLLECTIVE MEMORY Kryvda N. Y., Storozhuk S. V.

**Abstract.** *The article shows that the modern development of information and communication technologies, has opened wide opportunities for self-realization of the person and liberalization of social life, and therefore it is often considered as a completely positive phenomenon, with its development contributing to the growth of the human well-being level. These seemingly positive developments are accompanied by a number of threatening trends, where the organized amnesia is at the forefront. It manifests itself in blurring the line between remembering and forgetting due to media pressure. They are oriented toward creating collective ideas related to the processes of production and consumption. Large flows of tightly controlled and insignificant information for the development of society, forces out the socially significant collective memories into "waste" against the backdrop of programmed life. However, it is this that leads to the fact that a person is forced to live in unchanged and commonplace today, which, as shown in the work, significantly complicates individual and collective identification, condemning a person to loneliness even in society.*

**Key words:** *collective memory, group identity, media, ritual, text, memories, collective ideas, solitude*