

ПЕДАГОГІКА

УДК 364-78:159.922.76:379.8

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.008

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ

ВЛАСЕНКО К. О., старший викладач кафедри соціальної роботи та реабілітації, кандидат педагогічних наук

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: karinavlasenko@nubip.edu.ua

СПІВАКОВА І. Б., директор Кловського ліцею № 77 Печерського району м. Києва

E-mail: lyceum@klovsky77.com.ua

Анотація. У статті розглянуто проблеми девіантної поведінки в сучасному українському молодіжному середовищі. Розкрито особливості організації дозвіллевої діяльності для дітей девіантної поведінки. Доведено, що неправильно організоване дозвілля пов'язано із суттєвим збільшенням асоціальних процесів у суспільстві серед молодих людей, дітей, підлітків та інших вразливих категорій. З'ясовано, що якісно організована дозвіллева діяльність дозволить соціальному працівнику змінити погляд на події, що відбулися, провести переоцінку планів на майбутнє та визначити пріоритетні напрямки майбутнього професійного втручання.

Ключові слова: соціальна робота, соціальний працівник, дозвіллева діяльність, девіантна поведінка, дитина, дозвілля, середовище.

Актуальність (Introduction). В умовах загострення соціально-економічної кризи та зниження рівня добробуту населення зростає кількість представників вразливих категорій. Сучасний стан розвитку будь-якого суспільства підтверджує той факт, що на фоні виховної пасивності деяких сімей, підвищення бідності, знецінення моральних цінностей та принципів, поширенню антисуспільних проявів (наркоманії, алкоголізму, злочинності), що може призвести не тільки до несформованості самих потреб у культурному проведенні дозвілля, а й до деградації індивіда, деморалізуючого впливу засобів масової інформації має місце тенденція до збільшення числа дітей із девіантною поведінкою. Важливість правильно організованого дозвілля

пов'язано із суттєвим зменшенням асоціальних процесів у суспільстві серед молодих людей, дітей, підлітків та інших вразливих категорій. Однак, нині майже відсутні дослідження і формулювання підходів щодо вибору та організації форм дозвілля та методик організації дозвіллевої діяльності дітей та молоді для подолання загрозливих для суспільства девіантних явищ.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Вивченням проблеми девіантної поведінки займалися Л. Виготський, Н. Максимова, В. Мясичев, Ю. Клейберг, Д. Фельдштейн та ін.

Окремі її аспекти розкрито у працях таких педагогів і психологів: Ш. Амонашвілі, А. Анісової, А. Бандури,

І. Беха, М. Бітянової, Л. Виготського,
І. Данченко, А. Захарової,
Е. Змановської, Г. Кумаріної,
І. Літвінова, А. Макаренко,
Н. Максимової, Р. Овчарової,
В. Оржеховської, М. Рожкова,
Г. Товканець, О. Шарапової.

Мета (Purpose) статті – розкрити особливості організації дозвіллевої діяльності для дітей з девіантною поведінкою.

Методи (Methods). Для досягнення поставленої мети були використані теоретичні методи науково-педагогічного дослідження: аналіз та синтез наукової літератури, узагальнення та систематизація, вивчення навчально-методичної документації.

Результати (Results). Організація дозвіллевої діяльності та профілактика девіантної поведінки дітей – важливе теоретико-методологічне завдання сучасної педагогіки і соціальної роботи. Це пояснюється тим, що саме дитячий вік є достатньо тривалим періодом часу, протягом якого особистість інтенсивно долучається до життя суспільства, отримує різносторонній соціальний досвід, самовизначається та саморозвивається, вибудовує систему стосунків з собою і світом. Саме в цей час вибудовуються основні механізми особистості і тому існує високий ризик появи проявів девіацій дітей.

Девіантна поведінка, яка вважається порушенням соціальних норм, стала останнім часом масовим явищем і поставила цю проблему в центр уваги соціологів, педагогів, соціальних психологів, соціальних працівників, медиків тощо. Відповідно, дослідити причини, умови і фактори, що детермінують це соціальне явище, стало першочерговим завданням. Виникнення девіантної поведінки особистості відбувається під впливом багатьох несприятливих соціально-економічних, політичних чинників та визначається біологічними,

індивідуально-психологічними, соціальними, педагогічними причинами.

На виникнення відхилень у поведінці впливають індивідуально-психологічні чинники, пов'язані з наявністю певних характеристик індивіда, що ускладнюють процес його соціалізації: специфічні риси в межах психічної норми; пограничні стани; психопатологічні стани[1].

Девіації в підлітковому та юнацькому віці виникають також й як відповідь на неспроможність особистості реалізувати свої особистісні тенденції до самоактуалізації.

У сучасних умовах виникає необхідність пошуку нових організаційних форм залучення дітей, особливо з девіантною поведінкою, в дозвіллевій діяльності з метою формування здорового способу життя, відволікання їх від шкідливих звичок, і запобігання вчиненню правопорушень.

Сучасні діти оточують себе новітніми технічними засобами, прагнуть жити зі сторінок глянцевого журналу та соціальних мереж, наслідувати телевізійних ведучих та популярних блогерів. Численні дослідження показують, що без доступу до гаджетів та інтернету у дітей та підлітків настає тривожність, а то і паніка, і вони зовсім не вміють зайняти себе інакше. Все це впливає на свідомість дітей і підлітків, які прагнуть наслідувати дорослих та жити «дорослим» життям. Часто такі наслідування приводять до негативних наслідків в особистісному розвитку і поведінці дітей. Серед них особливу тривогу викликають прогресуюча відчуженість, підвищена тривожність, духовна спустошеність дітей, цинізм, жорстокість, агресивність - все це породжує девіантну та антисоціальну поведінку дітей підлітків. Для того, щоб привернути увагу, діти та підлітки, намагаються виглядати серйозними та розкутими, вдягатися яскраво.

Обов'язковим є приналежність до молодіжної субкультури в реальному чи віртуальному світі, мати шкідливі звички (куріння, алкоголь, наркотики) - все це допомагає виглядати більш дорослими [4].

Дозвілля значною мірою впливає на формування моральних орієнтирів та цінностей дітей, їхніх захоплень, інтересів та соціалізацію взагалі. У дозвіллевій сфері реалізуються їхні інтереси і потреби, особистісні і соціальні ролі, розвивається активність, творча ініціатива, здійснюється пошук нових ціннісних орієнтирів шляхом вільного вибору видів діяльності. Потенціал дозвілля полягає в широких пізнавальних, просвітницьких, рекреаційних, творчих можливостях.

Діти в першу чергу обирають пасивні та розважальні форми дозвіллевої діяльності. Хоча досвід показує, що такі форми також можуть позитивно впливати на формування моральних якостей особистості, домінування пасивних форм проведення дозвілля суперечить самій природі дитини, сутності дитячого віку, оскільки саме в цей період основною рушійною силою розвитку дитини є її активність, що має проявлятися в усіх сферах життєдіяльності, зокрема і в дозвіллевій.

Під час організації дозвіллевої діяльності однією із найскладніших категорій є діти девіантної поведінки. Дозвіллева діяльність є одним із можливих засобів корекції такої поведінки. Соціальному педагогові необхідно дотримувати принципів дистанції, активності, самостійності й творчості підлітка, стабільності й динамічності, комплексного й індивідуального підходу, створення привабливої комфортної обстановки, емоційного благополуччя, сполучення звичок і вікових особливостей. Особливо необхідне дотримання такого педагогічного принципу, як диференційований підхід. Діяльнісний

підхід є найбільш продуктивним і результативним. Тому поряд із широкою просвітньою діяльністю необхідно організувати творчу діяльність «важких» підлітків, організувати їхнє дозвілля. Адже саме в сфері дозвілля підлітки найчастіше здійснюють провини [2; 60].

Під час організації дозвіллевої діяльності варто звернути увагу на причини відхилень від норм і правил поведінки дітей. Тут дуже важливо обрати індивідуальний підхід, але враховуючи інтереси та побажання такої дитини, та намагатись поєднати їх з корисними формами дозвіллевої діяльності. Тому варто спочатку створити умови для формування нового морального досвіду. А потім уже скласти програму дозвіллевої діяльності, в яку потрібно обов'язково включити бесіди, дискусії, вечори, зустрічі із відомими людьми, залучення дітей у клубні об'єднання, гуртки, секції тощо.

На наступному етапі створюються умови для загострення протиріч між новими й старими відносинами й відмова від останніх. Етап звичайно супроводжується своєрідним вибухом, коли підліток змінює своє відношення до навколишнього й своєї поведінки, тобто відбувається процес перетворення особистості, логіка старих психологічних стереотипів і звичок міняється, відбувається перебудова всього способу життя. Природно, що остаточного вступу підлітка на шлях перевиховання ще не може відбутися [2; 59]. Серед підлітків можна спостерігати безліч випадків самовиховання за допомогою «прийомів», винайдених ними самими. Щоб виховати мужність, дехто з них спускається з другого поверху будинку по мотузці, або «виховує» витримку, тримаючи руку над вогнем.

Поширення інтернету спричинило появу в дітей та підлітків захоплень комп'ютерними іграми,

мережевим спілкуванням, переглядом та (або) викладанням відео на YouTube тощо. Причому останнє тісно пов'язане із захопленням підлітків активними способами проведення дозвілля, які стають дедалі екстремальнішими, серед них: руфінг, зачеперство, боулдеринг, роуп-джампінг, дигерство та ін. Дитячий психолог Ірина Колесник вважає, що хлопці вибирають для себе такі заняття, коли у них немає емоційного контакту з батьками. Дітям може не вистачати батьківської любові, уваги або поваги. «У таких випадках, щоб відчувати себе живим, дитині потрібно випробувати дуже сильні емоції. Їх дають йому такі екстремальні заняття».

Самовиховання є останнім етапом, коли відбувається зміна нових соціально-моральних позицій. Найефективнішим засобом самовиховання звісно є дозвілєва діяльність. І тут будуть корисні благодійна й культурна діяльність, участь у гуртках технічної й художньої творчості, спортивних секціях, клубах за інтересами тощо.

Висновки і перспективи (Discussion). Таким чином, важливо і актуально проводити з дітьми девіантної поведінки різні профілактичні заходи за допомогою культурно-дозвілєвої діяльності та запропонувати дітям альтернативу самореалізації. Дозвілєва діяльність завжди приваблива для дітей, тому що надає їм можливість проявити себе в якості суб'єкта соціально значимої діяльності, відчувати себе творцем, отримати безпосереднє визнання результату своєї діяльності. Це область самовираження, соціального визнання і самоствердження особистості, що забезпечує саморозвиток, реалізацію соціально значущих якостей, формування суспільно активної особистості.

Список використаних джерел

1. Боярин Л. В. Причини проявів девіантної поведінки підлітків із сімей трудових мігрантів: [електронний ресурс]. Режим доступу: file:///C:/Users/Downloads/Tipp_2013_2_11.pdf
2. Паскаль О. В. Соціальна робота у сфері дозвілля. Одеса, 2007. 120 с.
3. Решетняк В. В. Соціально-педагогічна профілактика девіантної поведінки молодших школярів у дозвілєвій діяльності: [електронний ресурс]. Режим доступу: http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/1501/1/Решетняк_2019.pdf
4. Шабалтун М. О., Кубіцький С. О. Організація дозвілля підлітків сільських шкіл в умовах відпочинку: [електронний ресурс]. Режим доступу: [file:///C:/Users/Downloads/Vnaou_2013_4_38%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Downloads/Vnaou_2013_4_38%20(1).pdf)

References

1. Boyaryn L. V. Prychyny proyaviv deviantnoyi povedinky pidlitkiv iz simey trudovykh mihrantiv: [elektronnyy resurs]. Rezhym dostupu: file:///C:/Users/Downloads/Tipp_2013_2_11.pdf
2. Paskal' O. V. Sotsial'na robota u sferi dozvillya. Odesa, 2007. 120 s.
3. Reshetnyak V. V. Sotsial'no-pedahohichna profilaktyka deviantnoyi povedinky molodshykh shkolyariv u dozvilleviy diyal'nosti: [elektronnyy resurs]. Rezhym dostupu: http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/1501/1/Решетняк_2019.pdf
4. Shabaltun M. O., Kubits'kyi S. O. Orhanizatsiya dozvillya pidlitkiv sil's'kykh shkil v umovakh vidpochynku: [elektronnyy resurs]. Rezhym dostupu: [file:///C:/Users/Downloads/Vnaou_2013_4_38%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Downloads/Vnaou_2013_4_38%20(1).pdf)

PECULIARITIES OF ORGANIZATION OF LEISURE ACTIVITY WITH CHILDREN OF DEVIANT BEHAVIOR

Vlasenko K. O., Spivakova I. B.

Abstract. *The article considers the problems of deviant behavior in the modern Ukrainian youth environment. Features of the organization of leisure activities for children of deviant behavior are revealed. Improperly organized leisure has been shown to be associated with a significant increase in antisocial processes in society among young people, children, adolescents and other vulnerable groups. It was found that well-organized leisure activities will allow the social worker to change his view of the events that have taken place, to re-evaluate plans for the future and to identify priority areas for future professional intervention. In modern conditions it is necessary to pay attention to the need to find new organizational forms of involving children, especially with deviant behavior, in leisure activities in order to form a healthy lifestyle, distract them from bad habits, and prevent crime. It is proved that leisure significantly influences the formation of moral guidelines and values of children, their hobbies, interests and socialization in general. In the leisure sphere, their interests and needs, personal and social roles are realized, activity and creative initiative are developed, and new values are sought through the free choice of activities. The potential of leisure lies in a wide range of cognitive, educational, recreational, creative opportunities.*

Keywords: *social work, social worker, leisure activity, deviant behavior, child, leisure, environment.*

УДК 378.018.8:376.011.3-051

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.013

STAGES OF ORGANIZATION OF THE PROCESS OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS TO PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

DEMCHENKO I. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Work and Rehabilitation

National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine

E-mail: irynadi67@gmail.com

KALINOVSKAYA I. S., Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer Department of Special and Inclusive Education Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna

E-mail: kalunovska@gmail.com

Abstract. *The article outlines the relevance of the introduction of inclusive education in the system of education of Ukraine whose success depends on the organizational and pedagogical and corrective and developmental school conditions, flexibly oriented on the individual characteristics of each child and qualitative training of future teachers to professional activities in the conditions of inclusive education. Separate aspects of professional training of future teachers in institutions of higher pedagogical education in conditions of inclusive education are presented. In particular, attention is focused on the peculiarities of organizing the process of training future educators in professional activities in the inclusive environment of institutions of general secondary education, which are that the professionalization of students takes place in the form of penetration of external (the influence of the educational environment and the participants of the educational process) into the internal (assignment of values Inclusive education and acquisition of relevant competence), from the remote space (social meaning of inclusion) in the approximate (personal meaning and Inclusion experience). In accordance with the principle of continuity, the stages of organizing the process of preparation of future teachers to professional activity in conditions of inclusive education (motivational-value, theoretical and practical and simulation-reflexive) are determined and substantiated. Evaluating the efforts of scientists in the highlighted issues, we note that the organization of the process of professional pedagogical training of teachers to work in an inclusive educational environment requires the substantiation of the relevant pedagogical conditions, which is a prospect of further scientific search.*

Keywords. Inclusive education, professional training, organization of the preparation process, stages of organization of training, future teacher.

Introduction. The process of Ukraine's entry into the World Economic Community, the democratization of all spheres of social activity has led to a change in his attitude to problems of people with violations of psychophysical development and awareness of the need to broadly integrate into society. Therefore, the duty of the state is to provide opportunities to all children, regardless of their health, social status, nationality and religious affiliation, to

acquire qualitative education and become a full member of society.

In this regard, the methodology of educational inclusion is widely introduced, as evidenced by a number of valid regulations: Ukrainian laws "On rehabilitation of persons with disabilities in Ukraine, "On Education", "On Full General Education", "On Higher Education"; Government Resolution "On Amendments to the Procedure for the Organization of Inclusive Training in General Educational Institutions", "Some

issues of creation of resource centers for the support of inclusive education and inclusive resource centers"; Concepts "Concept of Inclusive Education", "Concept of New Ukrainian School"; Project "National Strategy for the Development of Inclusive Education by 2030" etc. In which it is noted that the successful introduction of inclusive training contributes to the creation of organizational and pedagogical, socio-psychological and correctional conditions in the educational process in the educational process, flexibly oriented on the individual characteristics of each child and qualitative training of future teachers to professional activities in the conditions of inclusive education.

Analysis of recent researches and publication. Currently, appropriate preconditions for the theoretical and practical solution of the defined problem were formed. This is confirmed by thorough scientific provisions on the training of specialists of pedagogical profile in higher education disclosed in the fundamental works of scientists (V. Andrushchenko, I. Bech, V. Bondar, G. Vasyanovich, V. Zanko, A. Kolupayeva, V. Kremen, S. Mironov, N. Nikklo, T. Sak, O. Chopik, V. Shevchenko, Z. Shevets, A. Shevtsov, M. Sheremet, etc. Analysis of a significant number of existing scientific literature shows a separate attempt of scholars to investigate the problem of forming the readiness of pedagogical personnel to a qualitative fulfillment of professional functions in the inclusive educational environment. However, in theory and method of professional education, there is a lack of necessary developments from the problem of the practice of a phased organization of the process of preparing a teacher's future teacher to professional activities in conditions of inclusive education.

Purpose. To identify the peculiarities of a phased organization of the process of preparing future teachers to

professional activities in the conditions of inclusive education.

Methods. In the course of the study, general scientific methods (analysis, comparison, generalization, systematization, specification) were used to determine the degree of development of violated problem and the characteristics of the stages of organizing the process of preparing future teachers to professional activity in the conditions of inclusive education.

Results. Professional training is a dynamic phenomenon determined by many internal and external factors. It provides a coherent unity of scientific and practical components in the structure of higher pedagogical education. Therefore, the achievement of the goal and successful execution of tasks contribute to the provisions of continuity, integration, fundamentalization, professional direction and intensification of training; scientific principles of systemic, axiological, subjective, competent, context and acmeological pedagogical approaches; Praxology of activity, competent, personally oriented, technological and thesaurus functions of higher education. They are the basis for organizing the educational process in the NAP, which unfolds in time and space and is provided by necessary and sufficient pedagogical conditions.

In a professional educational aspect, the organization category should be interpreted as a functional system consisting of internally organized and coordinated interaction of units of an educational institution that combines a certain number of pedagogical personnel and employees to jointly implement a certain program for training professionals. At the same time, the educational institution itself is static, and the process of preparation by dynamic components of the system. In the context of our study, the first component remains almost unchanged (with the exception of renaming or reorganization of

departments, institutes, faculties, etc. in separate governors), the second one – provides for continuous introduction of innovations in accordance with the changing requirements of the social and educational policy of the state on inclusion. That is why the organization of the preparation of the future teacher to professional activity in the conditions of inclusive education contains a stage and necessary internal pedagogical conditions to ensure an efficient course of this process.

In accordance with the principle of continuity, the preparation of the future teacher to professional activity in the conditions of inclusive education is provided to organize the motivational-value, theoretical and practical and simulation-reflexive stages. At the heart of the feasibility of choosing such a phase is the provision that the process of professionalization of students takes place in the form of penetration of external (the influence of the educational environment and participants of the educational process) into the internal (assignment of the values of inclusive education and the acquisition of appropriate competence), from the remote space (social sense Inclusion) in the approximate (personal meaning and Inclusion experience).

Relying on the formal logic of the construction of the training process of future teachers, each of the stages covers certain time periods (courses) of training.

Thus, the first motivational-value phase is expedient to initiate a second course, since freshmen should not be involved in the experiment through adaptation to educational conditions. His goal is the instructions of students for interiorization, internalization and identification of the values of inclusive education and deepening interest in professional activities to form, which involves a set of tasks corresponding to the criteria of the missionary component of students' readiness for professional

activities in the conditions of inclusive education.

Significance of the determination of the goal and tasks The motivational and value phase of preparation of the future teacher to professional activity in the conditions of inclusive education is that the guidance as a component of executive mechanisms of activity reflects the true meaning of pedagogical objects and phenomena and affects the personality activity in the "rational" activity. and "value" planes.

How does M. Kagan notes: "Value answers the question - in the name of what?" [3, p. 62]. According to S. Rubinstein, "Values are not what we pay for, but for which we live" [7, p. 255]. As fully claims R. Prima, "we live for the most valuable in life - children, for which leading personal values will be those that are the core of the value system of their educators - spiritual phenomena that have personal meaning and are landmarks of human behavior, formation vital and professional guidelines "[6, p. 172].

In the context of the axiology of inclusive education, it is particularly clearly argued by the need to attitudes towards a person with a violated development of both the value, a holistic personality, a carrier of individuality with positive opportunities, an object of love, care and protection, providing social justice. Therefore, it is not surprising that the philosophy of inclusion in the methodological aspect is logically complemented by the progressive ideas of pedagogical anthropology. They are grouped at the position of a person as a spiritual being, which "realizes, takes into account, overcomes the welcome and social tasks, and therefore is free, opening world, development opportunities, capable of finding his vocation, understanding his existence, to self-determination and self-realization" [4, p. 32].

According to N. Dyatlenko in the work "Inclusion Index as Innovative Management Technology, Inclusive

Values in the Education System are all socially approved representations and approaches that provide the possibility of successful education and development of all children at the place of residence, supporting differences between children and adults Educational resource, help everyone in feeling part of the whole, promoting the development of the creative initiative of children, parents, educators, correlation with local and world realities, etc. In an inclusive educational institution, the scientist distinguish structural values - the equality of all participants in the pedagogical process, ensuring the rights of each, resistance to the community, orientation to sustainable development of society; values associated with relations – respect for diversity, love and respect for each other, non-violence, trust, sympathy, honesty, courage; Values of a positive atmosphere of the collective – domination of joy, hope and optimism, beauty in relations, surrounding the environment.

The assimilation of future teachers of the outlined values of inclusive education is a long process that should be started by an instruction on interior to the transition of external to the interior to create a value basis for the formation of the Axiosphere of the individual, under which R. Prima understands the system of professional-pedagogical value orientations of the teacher characterizing the worldview and determine the The nature of its pedagogical activity: ideals, beliefs, criteria for assessing itself and surrounding, related to the awareness of the objectives of professional activity and means necessary for their constructive achievement [6, p. 173].

Conscious and interested perception of the realities of inclusive education, the active reproduction of its adopted norms and values is indicated by the concept of "internalization", which is cross-linking to interiorization. Common to both categories is the mechanism of transition of external to the internal. But in the first case it is aimed at personal development of the

individual, and in the second - on the mental. In the "word paper" the term "internalization" is interpreted as the adoption of a person norms, values, views that are externally imposed by parents, educators, a public group; One of the main mechanisms of socialization and social development of man.

In professional development of the personality of the future teacher, an important role is played by the identification, especially in the formation of a motivational and value component of readiness for professional activity in the conditions of inclusive education. In sociology, this concept is interpreted as the process of emotional and conscious self-identification of the individual with another person, a social group, assimilation of norms, values, standards of behavior of those social communities to which it belongs or seek to belong in the future [8]. According to O. Slovik in scientific work "Types of professional personality identification", identification involves awareness of the presence of consciousness and social maturity, the degree of assimilation of norms, attitude to labor, value orientations, interests, needs and requests in the field of professional activity, based on the hierarchy of needs. It also involves emotional attitude (interest, admiration, respect) to the identification object, such as an authoritative professional teacher. This contributes to assimilating the ideals of professional behavior, which determines the contours of normative values of the specialty.

The axiological model of compliance between the personality of the future teacher and professional activities in the conditions of inclusive education should contain a full coincidence of the objective content of such a variety of labor and its subjective sense. Particular role in providing this coincidence plays interest, but provided that, when choosing a profession, a motive dominates, internally associated with this activity. In all cases, when interest in specific content of activity

is preferred, it is possible to deepen this interest.

In publications O. Yevsyukova "The process of forming a professional orientation of future engineers-teachers" is revealed by four levels of professional orientation of the future specialist who:

1) externally decides to master a specific profession, having an emotional mood, episodic, situational interest, a substantive guidance and some labor habits, but does not have independence and initiative;

2) demonstrates a fixed guidance on a profession and steady interests, a tendency to the specialty and its practical aspect, confidence, independence and sense of responsibility;

3) has a solid guidance on a profession, a steady interest and a tendency to it, reveals a special enthusiasm for its theoretical and practical contexts, seeks to self-assert in professional activity;

4) reveals a terrible capture of a chosen specialty, abilities and vocation to him, seeking a professional ideal has steady beliefs about the personal and social significance of the results of labor activity.

It should be noted that at which student levels were not outlined, all psychological and pedagogical reserves should be used to deepen its interest in future professional activities.

The second theoretical and practical stage should last from the beginning of the third and until the end of the fourth courses "Bachelor" and during the first semester of training "Master". The purpose is to facilitate the achievement of success in capturing future teachers of theoretical, scientific and practical foundations of inclusive education in a school covering the complex of tasks identical with the criteria of a competent component of the component of the readiness of the future teacher to professional activities in conditions of inclusive education.

The argumentation of the definition of the goal and tasks of the theoretical and practical stage of preparation of the future teacher of classes to professional activities in the conditions of inclusive education is that due to the students there will be a sense of joy, pleasure from what the result they sought, coincided with expectations, hopes, or surpassed them. According to O. Belkin in the publication "Success situation", on the basis of this state, more strong motives of activity are formed, levels of self-esteem, self-esteem. If success becomes sustainable, constant, may begin a kind of reaction that releases broad, hidden to this moment of personality. The scientist indicates that it is important to distinguish between the concept of "success" and "the situation of success". The situation is a combination of conditions that ensure success, and the success itself is the result of such a situation. In the pedagogical context, the situation of success is a purposeful, organized combination of conditions under which it is possible to achieve significant results in the activities of both a separate personality and a collective as a whole. This is the result of a thoughtful and prepared strategy and tactics of the teacher.

On the prominent role of success in the educational process, the deposition emphasizes I. Zazjun in the work "Preparation of the future teacher for the implementation of pedagogical technologies", noting that it is even sometimes experienced by a student on lectures, during a seminars, pedagogical practice can leave an unforgettable emotional impression in his The souls, sharply change the positive side of the attitude towards the future profession, its place in it. Thanks to the success that experiences a student opens hidden personality opportunities, creative potential is realized. The student needs to create psycho-emotional comfort in lectures, during seminars, in practical classes, in informal communication with a teacher.

"Education success is one of the important conditions for the development of personality," I. Bech emphasizes, - it is impossible to form a positive personality in the activity that brings her constantly failure. Only the success of a young man forms a sufficient faith in itself and on this basis - the desire to become better "[1, p. 26]. According to V. scratches, the situation is successful when the student itself defines this result as success.

Having achieved some success in the process of professional training, the student is important to realize its role in disclosing a hidden own educational potential that stimulates professional self-development. However, it often happens that the external assessment of the academic success of the future specialist does not quite coincide with its subjective self-esteem. The reason for this may be the bias of a teacher, but most often such an inconsistency is conditioned by a student's self-love. In order to neutralize its selfishness, it is expedient to active cultivation of moral values in joint activities. In the process of cooperation, the interest of each participant in pedagogical interaction necessarily stimulates the activity of mutual assistance in achieving success, the common experiences of which launches the mechanism of collective rallies.

"Pedagogics of success" its key concept associates with the development of personal independence and the feeling of its own "I", which allows you to set reasonable and adequate to its forces and an objective situation of harassment, to act in accordance with the sense of own dignity, to predict the development of events. focus on a large stream of information. Such personal characteristics are necessary both to succeed and for orientation to it.

In higher education, the main directions of promoting the achievement of educational successes by students can be considered stimulating the habits to be a successful person, train "reflexive

success", to target the search for ways to succeed, to consolidate hope for him, to encourage hardiness, so that the fact of success will be considered as a pleasure and reward for perseverance and integrity.

It should be noted that the successful assimilation of theoretical and practical and scientific bases, the readiness for the performance of professional activities in the conditions of inclusive education is directly projected on the plane of creating real situations of success in the development of a child with special educational needs, giving it the opportunity to feel the joy of education, faith in own forces and personal potential.

The main problem of professional education is the transition from the purely academic activity of the student to the real assimilation of professional activity. This is due to the lack of a strong communication of theoretical training with future pedagogical practice. Therefore, it occurs an urgent need to create an intermediate link between educational and professional activities - quasi-professional, that is, a student who is educational for its form and professional content. It involves the transformation of the content and forms of educational activity in adequate extremely generalized content and forms of professional activity.

In the second half of the school year OS "Master" planned a third simulation-reflexive stage, which aims to attract future teachers to quasiprofessional activities and active reflection of pedagogical experience in the conditions of inclusive education and specifies tasks by analogy to the self-regulatory component of readiness for professional activities.

The expediency of isolating the purpose and objectives of the simulation-reflexive stage of preparation of the future teacher to professional activity in the conditions of inclusive education is explained by the fact that the proposed A. Verbitsky approach to improving the training of specialists involves the creation of conditional (quasiprofessional) models

of future labor activity in order to provide content and motivational components of obtaining Theoretical knowledge and development of professional activities using scientific theory. The peculiarity and advantage of this approach, compared with traditional training, is to restore genetically initial relations of practice and serving its theory (in contrast to "subdining" a predetermined theory to the needs of practice) and in the implementation of the principle of systemic (and non-fragmentary) modeling of solving professional problems. gained by a student in a collection of knowledge, skills and skills.

Another constructive approach to the deepening of the professionalization of the education of future teachers, which involves the formation of personal readiness for pedagogical work, focused on special development of elements of pedagogical skills in laboratory experience and in real activities (I. Zyazyun, V. Morgun, N. Tarasevich, T. Yatsenko etc.). The object of direct modeling, by and zoned, is the personality of the teacher-master, and the space for the formation of its separate components is a system of practical situations representing fragments of pedagogical activity.

However, given that quasiprofessional, that is, conditional models form additional contexts and have secondary importance in the system of contextual educational spaces, preparing students are more expedient to exercise in the contour of holistic pedagogical activity, and not individual situations and elements, because the landmark of the final result is not A pre-identified teacher's professional, and a high level of readiness for professional activity, the formation of an individual pedagogical style, which ensures its efficiency.

Consequently, the essential feature of contextual training is the simulation (language of disciplines) of the integral content of future pedagogical activity. From the standpoint of this approach,

O. Efremov in the work of "establishing partnerships with families" formulated the universal principles of contextual training of future teachers in the Nov (on the example of psychological disciplines): studying professionally-oriented disciplines in the context of future professional activities; simulation in the educational process of the integral structure of pedagogical activity, and not its individual elements; Systems in setting and solving educational problems, which is provided with internally subject, inter-subject and subject-practical relationships; Formulation of learning goals based on the distinguishing of practically significant problems of modern school; practical testing of the results of educational research, the real use of knowledge in pedagogical activity; creative rethinking of negative stereotypes of pedagogical work on the basis of acquired professional knowledge.

Significant principles can be used after the purpose and content of learning are determined, selected forms of organization of students, adequate methods of training. In this simulation, in our opinion, in our opinion, is the most adequate tool for organizing quasiprofessional activities in the process of methodological training of the future teacher, because it becomes possible to involve students in a joint employee with the faculty of professional training. The essence of such modeling is that it provides for imitation (lat. Imitatio - imitation) of individual elements of the pedagogical process in order to emphasize students at a certain important concept, categories, giving them opportunities in a creative situation to form and consolidate professional skills. In addition, in simulation training models, a student, studying the material, does not simply assimilate new information, and decides for its help specific professionally important tasks. In this case, as A. Verbitsky notes, "the unit of work is subject to the subject, the goal is not only

the assimilation of information placed in the text, but also the achievements on its basis of virtually useful effects" [2, p. 107].

In the simulation modeling of professional activity of the teacher M. Bobrov in his study "Didactic training of pedagogical staff of preschool institutions in the context of professional activity" distinguished two groups of contextual training groups:

1) game (roles, business game, gaming design, etc.);

2) Non-gifts (analysis of specific and classical pedagogical situations, the method of the "incident", action by the instructions, etc.).

Game simulation, by definition I. Mamardashvili, has such epistemological characteristics: reflexive nature of gaming imitation; Gaming imitation develops a student's cognitive activity; The real subject-subject relation acts in the form of a conditional ratio of "quasiobject" and "quasiobject" [5, c. 388]. From these characteristics it follows that gaming imitation is impossible without an object of gaming activity, because in its course, the conditional forms of interconnection of the subject and object are created and unfolding. In this case, the subject of pedagogical game is a student, the object is a pedagogical process of a school that varies in the form of "quasiobject", that is, a thinking model. And the student acts as a "quasiobject", that is, there is a "split" of the subject. On the one hand, it is a student, and on the other – a conditional object. Thus, a pedagogical game appears as a duplanic activity based on which a student during educational and professional activity carries out acts of self-knowledge and self-esteem.

As V. Vonsovich notes in the publication "The use of simulation technologies and techniques in educational and professional activities of students", non-gaming modeling is to develop specific vocational and pedagogical situations and algorithm for

their solution. Among their possible diversity there are several leading species:

1) the situation-problem in which students find the reason for the emergence of the described situation, put and solve the problem;

2) the assessment situation in which students give an assessment by the decision;

3) the illustration situation in which students receive examples from the main topics on the basis of solved problems;

4) an exercise situation in which students solve easy tasks using a method of analogy (learning situation).

Thus, there are reasons to argue that simulation is intended to meet the need for a faster formation of pedagogical experience.

Having learned the context of professional activity during the further study of the discipline "Inclusive pedagogy" and during the pedagogies of future teachers it is expedient to involve the actively reflection of pedagogical experience in the conditions of inclusive education. After all, as I. Zazuin, that only he can be a teacher who has technologies of pedagogical reflection.

Understanding the reflection as a self-recognition process by the subject of internal mental acts and state, V. Yeliseev in the publication "The basis of the educational process in the PTU - New technologies" believes that it is a system-forming factor of the teacher's professionalism and provides a conscious overcoming of stereotypes of personal experience in the way of its rethinking. and introduction of innovations in pedagogical activity. A similar position is inherent to A. Derkach, which in the work of "Aerological bases of development of professionals" emphasizes the importance of the educational activity of self-knowledge, self-analysis, self-realization and self-organization by means of rethinking the course and results of vocational and pedagogical activity. The experience of self-knowledge, according

to the acemonist scientist, helps the teacher recognize the internal processes of its own consciousness, as well as bring their actions in line with their own needs and capabilities. Self analysis and self-esteem of vocational and pedagogical activity contribute to providing its control and correction and induce self-development and self-improvement.

Taking into account the essence of outlined reflexive mechanisms, N. Nikitin in the work of "Fundamentals of Professional-Pedagogical Activity" distinguishes two methods of organizing self-analysis of pedagogical activity: in a method of comparing their result with a standard, a sample of appropriate activity; By comparing its new result of activity with the previous one oriented tracking of personal changes and achievements in the dynamics of development. Based on this technique in the future teacher, you can deploy such types of reflection as methodological, and technological. The first of them should be aimed at knowing the essence of phenomena of professional-pedagogical activity of the teacher in the conditions of inclusion; the second one - on the self-esteem of the process of education and education of students of inclusive class both in retrospective and in situational and promising aspects; Third - to find out the content of technological and pedagogical processes and creative use of innovations.

Emphasizing the importance of pedagogical reflection in the process of professional-pedagogical training of future specialists, L. Gimpel in the work of "Pedagogical reflection in the structure of professional activity" draws attention to the reflexive function of the teacher, which is to help the student to move from one level of its professional development to another, higher, and then - to self-development, to professional formation and self-improvement. In order to complete it, it is necessary:

- to create a reflexive environment of training, education and development of students;

- to organize a faster analysis of the developed lesson insenses for the development of reflection to action, awareness of students of the consequences of its actions and their further influence on students;

- promote the development of critical thinking of students in a way of setting up problem questions for the analysis of pedagogical activity, deeper theoretical and practical understanding of philosophical, psychological, pedagogical and methodological postulates;

- to conduct communicative, interactive, developmental and sensitive trainings on the development of student's reflexive abilities;

- to induce students to comprehend their own practical experience and experience of teachers-practitioners using fixed observation in the form of a pedagogical diary for the purpose of registration and analysis of "methodical finds";

- in the process of professional training to actively apply interactive technologies in the form of discussions, debate, consilium, interviews, simulation games, etc. in order to fulfill the students of various social, pedagogical roles, solving problematic pedagogical situations;

- to put such tasks that stimulate the development of pedagogical reflection: questionnaires, filling the reference schemes of self-examination of lessons, the image of reflexive self portrait "I - the teacher of the eyes of my students", self-interior, intercourse, etc.;

- the use of synchronous reflection aloud when looking for a problematic pedagogical situation during a simulation lesson, where the role of the teacher performs a student, and the role of students performs a group of students;

- demonstrating a personal examination of teachers, teachers,

methodologists as specialists who have the methodology of organization and management of reflexive analysis.

Discussion. Consequently, the organization of the preparation of the future teacher to professional activity in the conditions of inclusive education is provided by motivational-value, theoretical and practical and simulation-reflexive stages.

At the heart of the choice of such phasedness is the provision that the process of professionalization of students takes place in the form of penetration of external (the influence of the educational environment and participants of the educational process) into the internal (assignment of the values of inclusive education and the acquisition of appropriate competence), from the remote space (social sense of inclusion) In the approximate (personal meaning and Inclusion experience).

According to the outlined stages, their purpose and tasks, in the process of studying individual disciplines of cycles of humanitarian and socio-economic, mathematical and natural and scientific, professional and practical training, it is envisaged to create appropriate pedagogical conditions, which is a prospect of further scientific search.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высш. шк., 1991. 208 с.
3. Каган М. С. Философская теория ценностей. СПб.: Петрополис, 1997. 205 с.
4. Ключева Н. В. Технология работы психолога с учителем. М.: Сфера, 2000. 192 с.
5. Мамардашвили М. Форма превращённая / М. Мамардашвили // Философская энциклопедия / Ин-т философии АН СССР ; гл. ред. Ф. В.

Константинов. – М. : Советская энциклопедия, 1970. – Т. 5 : Сигнальные системы – Яшты. – С. 386–389.

6. Пріма Р. М. Аксіологічні орієнтири у професійній підготовці майбутнього педагога-вихователя / Р. М. Пріма // Науковий вісник Чернівецького університету : збірник наукових праць. – Чернівці: Рута, 2012. – Вип. 635: Педагогіка та психологія. – С. 171–176.

7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.

8. Социологический словарь проекта Socium [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.voluntary.ru/dictionary. – Название с экрана.

References

1. Bekh I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti* (Kn. 2 : Osobystisno oriientovanyi pidkhid: naukovo-praktychni zasady). Kyiv : Lybid. [in Ukrainian].
2. Verbytskyi A. A. (1991). *Aktivnoye obuchenye v vysshey shkole: kontekstnyy podkhod*. Moskva: Vyssh. shk. [in Russian].
3. Kahan M. S. (1997). *Fylosofskaia teoriya tsennostei*. Sankt-Peterburh : Petropolys. [in Russian].
4. Klyueva N. V. (2000). *Tekhnologiya raboty psihologa s uchitelem*. Moskva : Sfera. [in Russian].
5. Mamardashvily M. (1970). *Forma prevrashchyonnaya*. In F. V. Konstantynov, *Fylosofskaia entsyklopediya* (T. 5 : Signal'nye sistemy – Yashty, s. 386-389). Moskva : Sovetskaya enciklopediya. [in Russian].
6. Prima R. M. (2012). *Aksiolohichni oriientyry u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho pedahoha-vykhovatelja*. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu*, 635, 171-176. [in Ukrainian].
7. Rubynshtein S. L. (2002). *Osnovy obshchei psykholohyy*. Sankt-Peterburh: Pyter. [in Russian].
8. *Sotsyolohycheskyi slovar proekta Socium*. Retrived from www.voluntary.ru/dictionary. [in Russian].

ЕТАПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Демченко І. І., Калиновська І. С.

Анотація. У статті окреслено актуальність впровадження інклюзивного навчання в систему освіти України успіх якої залежить від організаційно-педагогічних, соціально-психологічних та корекційно-розвиткових шкільних умов, гнучко зорієнтованих на індивідуальні особливості кожної дитини та якісна підготовка майбутніх вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. Представлено окремі аспекти професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої педагогічної освіти до роботи в умовах інклюзивної освіти. Зокрема зосереджено увагу на особливостях організації процесу підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти, які полягають в тому, що професіоналізація студентів відбувається у формі проникнення зовнішнього (вплив освітнього середовища та учасників навчально-виховного процесу) у внутрішнє (присвоєння цінностей інклюзивної освіти і набуття відповідної компетентності), із віддаленого простору (соціальний сенс інклюзії) у наближене (особистісний смисл та досвід інклюзії). Відповідно до принципу неперервності визначено та обґрунтовано етапи організації процесу підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти (мотиваційно-ціннісний, теоретико-практичний та імітаційно-рефлексивний). Оцінюючи зусилля науковців у висвітленні даної проблематики, зауважимо, що питання організації процесу професійної педагогічної підготовки вчителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі потребують обґрунтування відповідних педагогічних умов, що є перспективою подальшого наукового пошуку.

Ключові слова: інклюзивна освіта, професійна підготовка, організація процесу підготовки, етапи організації навчання, майбутній педагог.

УДК 378. 147:504

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.024

СТРУКТУРА ТА КОМПОНЕНТНИЙ АНАЛІЗ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА

ЛАШУЛ В. А., кандидат педагогічних наук, асистент

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: lash58095@gmail.com

ORCID 0000-0002-3709-3306

ТИМОФЄЄВ В. А., викладач першої категорії

Київський державний коледж туризму та готельного господарства

E-mail: uebersetzer4@gmail.com

ORCID 0000-0001-6977-6454

Анотація. У даній статті авторами розкривається структурно-компонентний склад етичної компетентності майбутнього перекладача. Він формується на понятті моральної свідомості, принципах професійної етики та певному наборі професійно важливих якостей. На цій основі складено психологічний механізм дії етичної компетентності перекладача, оскільки у нашому дослідженні духовний розвиток перекладача означає усвідомлення ним свого високого призначення у житті, виявлення відповідальності перед теперішніми та майбутніми поколіннями, розуміння складності природи світостворення і постійне прагнення до морального вдосконалення. Мірою духовного розвитку перекладача може бути ступінь його відповідальності за свій фізичний, психічний та соціальний розвиток, та професійно важливі якості.

Ключові слова: компетентність, переклад, етика, мораль, свідомість, освіта, професійно-важливі якості.

Актуальність дослідження.

Однією з форм людського буття є духовність, що є – «вираженням у системі мотивів особистості двох фундаментальних потреб: ідеальної потреби пізнання і соціальної потреби жити і діяти «для інших».

У традиційно філософському розумінні духовність включає в себе три компоненти: пізнавальний, моральний, естетичний. Їм, у свою чергу, відповідають три духовні цінності: істина, добро, краса, які формують духовне життя людини. Пізнавальна сфера особистості характеризується прагненням до істини, моральна – до добра, естетична до безкорисливості. Діяльність перекладача суспільно зумовлена і при формуванні професійно важливих якостей слід враховувати не лише прагматичні цілі такі як – виховання волі, особистих прагнень (амбіцій),

досягнення результатів в обраній справі, наполегливість, послідовність, системність занять з обраного профілю діяльності, відповідальність за доведення розпочатої справи до кінця, а й духовних та моральних якостей таких як - як доброзичливість, співчуття (емпатію), сумлінність, відповідальність, обов'язковість, справедливість, гідність тощо.

При формуванні морально важливих якостей майбутніх перекладачів важливу роль відіграє викладання професійної етики. Мораль взагалі і є предметом вивчення такої науки як етика. Одним із розділів прикладної етики є професійна етика, яка покликана описати й обґрунтувати особливості моралі різних професійних груп, виходячи із специфіки їхньої діяльності» [4, с. 4].

Аналіз джерел і публікацій.

Аналіз спеціальної літератури виявив

© Лашул В. А., Тимофєєв В. А.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 12(1) 2021

одноставний погляд на визначення поняття «професійна етика». «Професійна етика – це сукупність норм та правил, які регулюють поведінку спеціаліста на основі загальнолюдських моральних цінностей, з урахуванням особливостей його професійної діяльності та конкретної ситуації. Це моральні закони та принципи професійної поведінки спеціаліста, його кодекс честі, виконання якого є питанням совісті людини. Загальна етика вивчає моральні цінності, а професійна – їхнє функціонування у конкретних умовах», зазначають – І. А. Зязюн [3], В. О. Лозовий [4] та Т. В. Мишаткина [5].

Іноземні науковці зазначають, що, по-перше, професійна етика визначає природу професії – В. McDowell [8], «по-друге, вона виступає мірилом професійної надійності» J. Bowman [6] і, по-третє, «у суспільстві поширена думка про кризу професійної етики, оскільки спеціалісти не в змозі надавати соціальні послуги, які відповідають соціальним цінностям» В. McDowell [8].

Поняття «професійна етика», зазначає американська дослідниця S. Ianinska [7], складається з понять «професія» та «етика». «Професія – це заняття, яке регулюється через систематичне, офіційне навчання; вимагає технічних та спеціальних знань та прийняття основних етичних обов'язків; орієнтована на надання послуг» S. Ianinska [7]. «Етика вивчає людську поведінку і визначає дозволене та недозволене в ній» M. G. Velasquez [9].

Термін «професійна етика» вживається у трьох різних, але взаємопов'язаних значеннях – D. Wilkins [10]. «Найчастіше цей термін вживається на позначення етики всіх професій. Згідно з цим розумінням всі професії мають подібні етичні норми та обов'язки, які вимагають особистісної

та професійної цілісності спеціаліста, чесності, надання підтримки іншим людям, поваги демократичних процесів. При другому розуміння професійної етики увага концентрується на певній професії та виділенні нормативних характеристик, властивих лише цій професії. Третє значення терміна вживається при аналізі тих етичних норм, які виявляє спеціаліст, та розгляді їхньої доцільності для певної професії. Загалом, підсумовує D. Wilkins, професійна етика вивчає цінності, обов'язки, види відповідальності, які керують поведінкою спеціаліста» [10, с. 251].

Мета дослідження – розкрити структурно-компонентний склад етичної компетентності майбутнього перекладача, оскільки успішність його діяльності, становлення майбутнього перекладачознавця, як професіонала безпосередньо залежить від рівня сформованості в нього етичної компетентності, яка в свою чергу складається зі структурних компонентів. Дане педагогічне дослідження спрямоване на розкриття та аналіз структурного складу вищезазначеної компетентності.

Результати. «Кожна професійна група має свої етичні обов'язки та норми, розробка яких є неодмінною умовою підвищення професіоналізації діяльності. Кожна поважуюча себе професія має етичні принципи, яких повинен дотримуватися фахівець. Професійна етика знаходить відображення у кодексах спеціаліста. Свої етичні кодекси мають передусім ті професії, представники яких тісно пов'язані у своїй діяльності з іншими людьми. Вони стають неодмінним компонентом професійної компетентності спеціаліста» [5, с. 35].

«Завдання професійної етики в тому, щоб вивчити складовий процес віддзеркалення професійних стосунків у моральній свідомості, у морально-

професійних нормах, провести чітку межу між морально-професійними явищами і явищами професійної майстерності, вивчити суспільні завдання, цілі професії і їх значущість у соціальному прогресі, саме цим сприяючи їх успішному виконанню» [4, с. 201]. «Важливим предметом вивчення професійної етики є моральні якості спеціаліста, які забезпечують найкраще виконання професійного обов'язку» [3, с. 137].

«Загальні етичні норми визначаються професійними стосунками, в які потрапляє спеціаліст. В залежності від їхніх видів виділяють типові ситуації професійної діяльності, до якої людина залучається зі своїм суб'єктивним світом почуттів, переживань, прагнень, переконань, моральних оцінок. До системи професійно-моральних стосунків відносять: а) ставлення спеціаліста до об'єкта своєї праці; б) стосунки спеціаліста з колегами; в) ставлення спеціаліста до суспільства. На цій підставі, в етиці перекладача можна виділити стосунки: перекладач-замовник, перекладач-перекладач, перекладач-організація» [4, с. 197–198].

«На базі професійних стосунків розробляють специфічні моральні норми та принципи того чи іншого спеціаліста. Етичний кодекс перекладача традиційно включає принципи конфіденційності, точності, нейтральності тощо (див. нижче).

Розробка професійної етики певного виду діяльності є ознакою її гуманізації. Адже етичні норми та принципи покликані забезпечити моральний характер професійних взаємовідносин. Професійна етика сприяє виробленню у працівника здатності до максимальної моральної орієнтації.

Основою складання загальних та специфічних принципів і норм професійної етики слугують такі

поняття моральної свідомості, як «добро», «справедливість», «обов'язок», «відповідальність», «совість», «гідність і честь», «гуманізм». Вони відображають найсуттєвіші елементи моралі.

Перелічені категорії етики одночасно репрезентують найвищий рівень духовних цінностей, котрі виконують своє призначення за наявності у людині позитивних моральних якостей, або чеснот: альтруїзм, співчуття, милосердя, мужність, віра, вимогливість, мудрість, чесність, чутливість, стриманість, самокритичність і т. д.

Професія перекладача відноситься до тих видів діяльності, наслідки та процеси якої можуть впливати на життя та долі людей. Тому потрібно, щоби питання професійної етики посіли належне місце у системі фахової підготовки майбутніх перекладачів.

Враховуючи гуманістичну орієнтацію професії перекладача, підсилюються її моральні чинники, що обумовлює потребу у розробці власного морального кодексу.

Моральний кодекс є однією з особливостей професійної етики, до яких також входять вищі моральні цінності, серед яких виділяють професійний обов'язок та відповідальність» [5, с. 7–10]. Моральний кодекс відноситься до спеціально-професійних норм та цінностей.

«Критерієм для виділення принципів професійної етики править система стосунків, в які потрапляє перекладач під час своєї професійної діяльності. Етика міжособистісних стосунків базується на категорії обов'язку – ставленні особистості до суспільства та окремих її членів. Професійна етика розглядає три види обов'язку спеціаліста: по відношенню до інших осіб, себе та структури, в якій він працює.

По відношенню до учасників комунікації перекладач повинен виконувати такі принципи: дотримуватися правил усного спілкування, поважати свободу особистості клієнта і не ображати його гідності. Крім того, перекладач повинен виявляти толерантність, зберігати конфіденційність, ставитися відповідально до своїх обов'язків. Ставлення перекладача до інших осіб включає й систему стосунків «перекладач-перекладач». Моральним обов'язком перекладача є такий принцип солідарності із своїми колегами. Вона включає як надання практичної допомоги у вигляді консультацій, так і підтримку у пошуках замовників. Некоректне ставлення до своїх колег може призводити до конфліктів та небажаних наслідків.

Щодо професійних обов'язків перед самим собою діють такі етичні правила: самокритичність (перекладач заявляє про свої помилки і виправляє їх); самоосвіта (перекладач постійно підвищує свій професійний рівень); принциповість (перекладач відмовляється перекладати за наявності чинників, що суперечать його моральним переконанням); підтримка власного фізичного та психологічного здоров'я.

І, нарешті, стосовно організації-роботодавця перекладач повинен: виконувати внутрішні правила та розпорядок; сприяти підвищенню високопрофесійного та високоморального іміджу фірми» [5].

На нашу думку, специфіка перекладацької діяльності диктує виділення ще одного виду ставлень – це ставлення перекладача до предмету своєї праці, себто тексту, який може бути представлений в письмовій або усній формі. У цьому контексті вимагається повага, увага, ретельність до вихідного тексту, а також точність і повнота при породженні тексту перекладу.

Етика перекладача зобов'язує його до вдосконалення всіх професійних компетентностей: культурна компетентність, яка виявляється у повазі та толерантності до учасників комунікації; мовна, яка передбачає постійне опанування специфічною термінологією з певної царини науки і техніки; предметна (фонова), до якої входить ознайомлення перекладача з найважливішими поняттями певної галузі науки і техніки. Крім того, перекладачеві потрібно стежити за розвитком науки, систематично читати літературу з певної галузі знань. Від рівня володіння перелічених навичок залежить успіх перекладача як професіонала, його кар'єрне зростання. Всі ці вимоги задовольняються за умови безперервного інтелектуального та фізичного *самовдосконалення* перекладача.

Повага до тексту оригінала, його відповідне оформлення, передача всіх частин інформації виявляються у *повноті та точності* перекладу, в усвідомленні перекладачем відповідальності за якість своєї роботи.

До перелічених норм професійної етики перекладача включимо й принцип солідарності з колегами, або *колегіальність*.

У зарубіжній науковій літературі також відсутні серйозні розвідки в галузі професійної етики перекладача. Компанії, що надають перекладацькі послуги регулярно розміщують етичні кодекси перекладача на своїх Інтернет-сайтах [11]. Ми проаналізували цю інформацію, узагальнили її і спробували дати систематичний перелік етичних вимог до діяльності професійного перекладача.

1. Конфіденційність.

Перекладач зобов'язаний зберігати таємницю щодо інформації, яку він отримує під час своєї роботи.

2. Точність та повнота.

Перекладач зобов'язаний здійснювати повний та точний переклад, не допускаючи змін, додавань або опущень вихідної інформації.

3. Безпристрасність.

Перекладач зобов'язаний бути безпристрасним і об'єктивним, стримуючись від власних поглядів.

4. Безкорисливість, або Відсутність зацікавленості.

Перекладач не може прагнути отримати особисту користь з інформації, носієм якої він стає.

5. Професійна ввічливість.

Перекладач зобов'язаний зберігати професійну гідність, бути ввічливим, дотримуватися нейтральності висоти голосу, та виконувати розпорядження замовника.

6. Професійний розвиток.

Перекладач зобов'язаний постійно вдосконалювати свої знання та вміння шляхом самоосвіти, навчання та спілкування з колегами.

Шляхом узагальнення та порівняльного аналізу з перерахованих вище принципів професійної етики перекладача можна виділити ті ж самі компоненти, що ми їх виявили на основі аналізу досліджень вітчизняних науковців. Принципи безпристрасності та безкорисливості суголосні з нейтральністю позиції, яку займає перекладач під час виконання своїх професійних обов'язків. Професійна ввічливість є складовою професійного етикету.

Отже, додавши принцип колегіальності ми маємо такі принципи професійної етики перекладача: конфіденційність, точність та повнота, нейтралітет, етикет, колегіальність, самовдосконалення. Вони складатимуть нормативну базу професійної етики перекладача.

Структурно принципи професійної етики перекладача представлено на рис. 1:

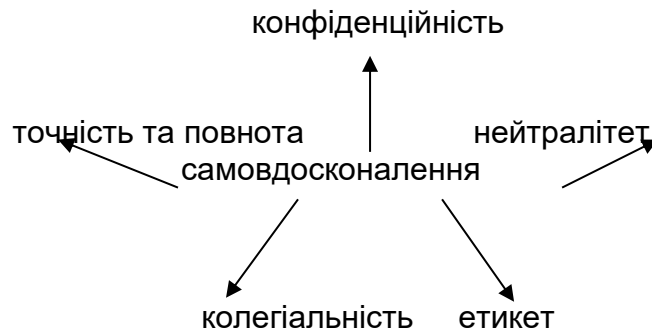


Рис. 1 Принципи професійної етики перекладача

Отже, центральне місце у схемі посідає аспект *самовдосконалення* особистості перекладача. Пояснимо чому. Однією з найважливіших передумов кар'єрного зростання є самоосвіта та самовиховання. Перекладачеві потрібно постійно підвищувати свою кваліфікацію, професійну майстерність, розширювати та поглиблювати ерудицію у різноманітних галузях знань. Суто моральною можна назвати лише особистість із моральним світом, котра виступає як система, що

розвивається, з ознаками прагнення до удосконалення. Тому елемент самовдосконалення впливає на всі принципи професійної етики перекладача. У цій сфері виявляється ставлення спеціаліста до самого себе.

Професійно-перекладацька діяльність перекладача спрямована на створення певного текстового продукту у письмовій або усній формі, за інформативну точність якого перекладач несе повну відповідальність. *Точність та повнота* перекладу неможлива без

професійної майстерності, яка досягається лише за умов постійної роботи над своїм професійним Я. Точність та повнота перекладу визначаються ставленням перекладача до своєї праці. *Нейтралітет*, включаючи принципи безсторонності, безпристрасності, толерантності, об'єктивності, справедливості, є ознакою ставлення перекладача до особистості інших людей, а саме учасників комунікації.

Згадаємо, що перекладач є представником однієї із тих професій, до яких суспільство висуває підвищені моральні вимоги. Адже від моральних якостей перекладача залежить не лише його професійна спроможність, але й доля стосунків учасників комунікації. Тому перекладач несе відповідальність за якість своєї роботи і повинен зберігати *конфіденційність* стосовно змісту матеріалу, що перекладається [1, с. 17].

Ще однією важливою складовою професійної етики перекладача є знання *етикету* як сукупності «правил поведінки, які регулюють зовнішні вияви людських стосунків» [4, с. 180]. З упевненістю можна стверджувати, що від виконання етикету, тобто дотримання культури морального спілкування, правил пристойності у значній мірі залежить кар'єрний успіх перекладача.

Принцип *колегіальності* передбачає повагу між людьми, які займаються однією справою. Не дивлячись на індивідуальний характер перекладацької діяльності, перекладачам доводиться часто-густо вирішувати спільні завдання, працювати разом (наприклад, у синхронному перекладі), допомагати один одному. Тому професійний успіх спеціаліста нерідко залежить від того, як він будує свої стосунки із колегами. Колегіальність також є формою ставлення перекладача до особистості

інших людей, в цьому випадків – до колег.

Висновки. Отже, вивчення психолого-педагогічної та перекладознавчої літератури дозволило нам зробити такі висновки щодо структурно-компонентного складу етичної компетентності перекладача.

По-перше, на основі досліджень з суспільного призначення перекладу ми робимо висновок про перекладацьку діяльність як духовний вид діяльності, при якому важливим чинником є моральність.

По-друге, регулятором морального чинника перекладацької діяльності є професійна етика перекладача – сукупність норм і правил, що забезпечують професійну та особистісну цілісність спеціаліста.

По-третє, дотримання нормативної бази професійної етики перекладача передбачає сформованості специфічного набору його професійно важливих якостей.

По-четверте, нам вдалося проаналізувати сутність та внутрішній зміст структурних компонентів які базуються на принципах етичної компетентності перекладача. Це такі елементи як – *самовдосконалення, точність та повнота* перекладу, *нейтралітет, конфіденційність*, знання *етикету* як сукупності «правил поведінки та *колегіальність*».

Дотримання цих принципів, що входять до структури етичної компетентності перекладача сприяє не тільки його професійному розвитку, але й духовному, що є необхідно для успішного виконання ним своїх професійних обов'язків.

Список використаних джерел:

1. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика: Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. М. СПб.: Издательство «Союз», 2003. 288 с.

2. Андреев О.А. Духовное возрождение личности через анализ мировых религий. Сер. Психологический практикум. Ростов н/Д.: Феникс, 2003. 320 с.

3. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність [Електронний ресурс]. Режим доступу: [<http://www.twirpx.com/file/147648>].

4. Лозовий В. О. Етика : навч. посіб. Київ : Юрінком Інтер, 2005. 224 с.

5. Мишаткина Т.В. Педагогическая этика: Учеб. пособие / Серия «Высшее образование». – Ростов н/Д: Феникс; Мн.: ТетраСистемс, 2004. 304 с.

6. Bowman J. (1998). The professional edge. Washington D. C: International City : County Management Association,. P. 159–164.

7. Ianinska S. (2003). Professionalism, Ethics, and Welfare Reform: The Importance of Ethical Competence. Midwest Research to Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education, – <http://www.alumni-osu.org>

8. McDowell, B. (2015). Ethics and excuses: The crisis in Professional responsibility. Westposrt, CT: Quorum Books, 2000 p.

9. Velasquez M. G. (2010). Business ethics: Concepts and cases. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 2002 p.

10. Wilkins D. (1995). Redefining the “professional” in professional ethics: An interdisciplinary approach to teaching professionalism. Law and contemporary problems, № 58. P. 241-258.

11.

<http://www.cyracom.org/Default.aspx?Pageld=204>

References

1. Alekseeva I.S. Professionalnyiy trening perevodchika: Uchebnoe posobie po ustnomu i pismennomu perevodu dlya perevodchikov i prepodavateley [Professional interpreter training:

Interpretation and translation tutorial for translators and teachers]. M. SPb.: Izdatelstvo «Soyuz», 2003. 288 s.

2. Andreev O.A. Duhovnoe vozrozhdenie lichnosti cherez analiz mirovyih religiy. Ser. Psihologicheskii praktikum [Spiritual rebirth of the individual through the analysis of world religions. Ser. Psychological workshop]. Rostov n/D.: Feniks, 2003. 320 s.

3. Ziaziun I. A. Pedagogichna maisternist [Pedagogical skills], [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: [<http://www.twirpx.com/file/147648>].

4. Lozovyi V. O. Etyka : navch. Posib. [Ethics: textbook]. Kyiv : Yurinkom Inter, 2005. 224 s.

5. Mishatkina T.V. Pedagogicheskaya etika: Ucheb. posobie / Seriya «Vyisshee obrazovanie» [Pedagogical ethics: Textbook. manual / Higher Education Series]. Rostov n/D: Feniks; Mn.: TetraSistems, 2004. 304 s.

6. Bowman J. (1998). The professional edge. Washington D. C: International City : County Management Association,. P. 159–164.

7. Ianinska S. (2003). Professionalism, Ethics, and Welfare Reform: The Importance of Ethical Competence. Midwest Research to Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education, – <http://www.alumni-osu.org>

8. McDowell, B. (2015). Ethics and excuses: The crisis in Professional responsibility. Westposrt, CT: Quorum Books, 2000 p.

9. Velasquez M. G. (2010). Business ethics: Concepts and cases. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 2002 p.

10. Wilkins D. (1995). Redefining the “professional” in professional ethics: An interdisciplinary approach to teaching professionalism. Law and contemporary problems, № 58. P. 241-258.

11. <http://www.cyracom.org/Default.aspx?Pageld=204>

УДК 364.012

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.031

ХАРАКТЕРИСТИКА ЕКОЛОГІЧНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**МІХЕЄВА О. Ю.**, кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри соціальної педагогіки

*Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова**E-mail: Mixeeva2007@ukr.net*

Анотація. У статті здійснено характеристику екологічної соціальної роботи. Визначено основні етапи становлення та розвитку екологічної соціальної роботи. Охарактеризовано основні концептуальні засади екології соціальної роботи.

Ключові слова: соціальна робота, екологічна соціальна робота, екологічна справедливість, екологічний расизм.

Актуальність. Екологічні проблеми сьогодні стають частиною соціальної роботи. Соціальна робота дедалі більше піднімає питання важливості включення та розгляду екологічних проблем. Останні наукові дослідження в соціальній роботі як в Україні, так і за кордоном сформуvalи інноваційний підхід та концепцію, що спрямована на вивчення особистості в соціальному середовищі, які розглядають соціальне середовище через поєднання та вплив на особистість двох складових, а саме природного середовища та штучного середовища. Представники даного підходу доводять, що існує зв'язок між благополуччям людини і планети, тобто її екологією. Саме тому було визначено один із напрямів соціальної роботи, який отримав назву екологічна соціальна робота.

Аналіз останніх публікацій та досліджень. Переважно питаннями екологічної соціальної роботи займалися зарубіжні науковці, а саме: Л. Домініеллі, Емі Крингс, Браян Джі Віктор, Джон Матіас, С. Рамсай та ін.

Серед українських науковців питанню екологічної соціальної роботи та зеленій соціальній роботі значну кількість публікацій присвячено А. Львовичкіної, Т. Семигіної.

Мета. Охарактеризувати екологічну соціальну роботу та

особливості її вивчення та здійснення в українській соціальній роботі.

Матеріали та методи дослідження. Ця наукова робота будується на аналізі наукової літератури через систему пошуку Google Scholar. Під час пошуку опрацьовані англomовні та статті українських науковців, які розкривають теоретичні та практичні аспекти екологічної соціальної роботи.

Результати роботи дозволили визначити на основі пошукової роботи історичні етапи формування екологічної соціальної роботи та використання їх у соціальній роботі.

Екологічна соціальна робота є досить актуальною про що свідчить включення даного аспекту в національні та міжнародні проекти соціальної роботи. В межах Глобальної програми соціальної роботи та соціального розвитку одним із аспектів якої є «робота по забезпеченню екологічної стійкості», що внесена в список чотирьох головних пріоритетів соціальної роботи на міжнародному рівні. Крім цього значна кількість країн підкреслили важливість включення екологічних проблем в соціальну роботу. В таких країнах як Індія, Чилі, Сальвадор пріоритетом є визнання зв'язку між захистом навколишнього середовища та практикою соціальної роботи. В Сполучених Штатах Америки

© Міхеєва О. Ю.

академією соціальної роботи та соціального забезпечення визначено, що в практику соціальної роботи мають входити аспекти що стосуються екології та змін в природньому середовищі.

Питання щодо навколишнього середовища та його збереження були актуальними ще з періоду заснування соціальної роботи як професії. Прикладом цього є діяльність соціальних працівників Будинку поселення (США), які реалізували програми по боротьбі з забрудненнями навколишнього середовища. Досить актуальним даний напрям був у закордонних країнах у 1960 році.

У 60-ті роки ХХ століття у соціальній роботі було виокремлено напрям, який отримав назву «соціальна екологія», метою якої було вивчення екології людини, що передбачало вивчення взаємодії суспільства та навколишнього середовища.

Наслідком цього стали роботи американських науковців Роберта Езра Парка, Ернеста Берджесса, Родеріка Маккензі, які видали наукову працю «Екологія людини» в якій описували існування соціальної екології та взаємодії людини і навколишнього середовища.

У 1972 році стрімко розвивається екологічна теорія (Карел Гермейн, Алекс Гіттерман), яка розглядалася через життєву модель («Life model»). Науковці дану теорію соціальної роботи розуміли, як комплекс методів адаптації та соціалізації клієнтів для досягнення ними змін, рівень яких відповідав би вимогам навколишнього середовища, його соціальному та фізичному середовищу і відповідало потребам та життєвим цілям особистості.

На думку Т. Семігіної «...звернення соціальних працівників до екологічної теорії було продиктоване життєвою необхідністю врахування особливостей, проблем

взаємодії людини з навколишнім середовищем. Якщо більшість теорій соціальної роботи зосереджувалася лише на особистості, вважаючи навколишнє середовище фоном її життєдіяльності, то екологічна теорія наголошує на цінності не лише довкілля у всіх його вимірах, а й усіх взаємозв'язків, взаємообмінів. При цьому людина своєю діяльністю змінює оточення, а довкілля своїми впливами змінює людей, що є свідченням їх взаємного пристосування. У цих теоретичних координатах і викристалізувалася екологічна теорія соціальної роботи. Спеціалісти, які вдаються до неї, намагаються методами адаптації і соціалізації клієнта стимулювати його особистісні зміни задля досягнення відповідності його стану вимогам навколишнього середовища. Їх старання можуть спрямовуватися і на зміну соціального і фізичного середовища, щоб воно якомога більше відповідало правам, потребам і життєвим цілям особистості....» [1, с. 20].

Починаючи з 2000-х років питання екологічного напрямку у соціальній роботі стали досить актуальними та почали привертати увагу науковців соціальної роботи. Р. Екерслі у своїх наукових дослідженнях доводить про вплив екології на громаду, відповідно до якої почали зараховувати і навколишнє середовище [3]. Починаючи з 2000 року з'являється ряд термінів та підходів щодо розуміння складових екологічної соціальної роботи: «зеленої економіки» (Програма ООН з навколишнього середовища (2010 р.) яка має сприяти підвищенню добробуту людей, соціальної справедливості та знижуватиме ризики для довкілля та бідності населення)[8]; «екологічна справедливість» – справедливий доступ до природних ресурсів громад та безпечне середовище [6, с. 272]; «екологічний расизм» – небезпечний вплив

© Міхеєва О. Ю.

навколишнього середовища на малозабезпечені громади. Всі ці аспекти сприяли виникненню екологічної соціальної роботи.

Основними концептуальними дослідженнями щодо екології соціальної роботи стали дослідження британської науковиці Л. Доміnellі. Авторка описує у своїх наукових працях роль соціальних працівників у захисті людей та громад від екологічних катастроф [2].

Важливість вчасного реагування на проблеми, що пов'язані з довкіллям, дозволило соціальній роботі удосконалити та розширити свої концепції, а також визначити обов'язки перед громадами та людьми (Джон Коатс, Мел Грей) [4].

Екосоціальний підхід у соціальній роботі обґрунтував бельгійський науковець Джеф Пітерс. Він описує стимулювання громад та використання ресурсу громади для протистояння викликам.

Виходячи з вище сказаного можемо констатувати, що дані концепції мають цілісний підхід щодо розуміння екосистеми, розуміння взаємозв'язку між усіма її складовими, розуміння про необхідність піклуватися про неї і планету в цілому, а також справедливому розподілі ресурсів.

Важливим при цьому щоб соціальні працівники виступали активними суб'єктами щодо розв'язання проблем та ініціації розгляду питань довкілля та екології. Соціальні працівники можуть ініціювати розробку та впровадження екологічних програм та проєктів, бути учасниками екологічних рухів, спонукати громаду до відстоювання своїх прав на безпечне довкілля тощо.

На сьогоднішній день існує ряд теоретичних підходів щодо навчання соціальних працівників у напрямі екологічної соціальної роботи.

Першим підходом є підготовка до роботи в умовах катастроф. Зміст

даного підходу спрямований на розробку та надання програм допомоги потерпілим, протидія дискримінації, активізація громад для відновлення середовища.

Другий підхід, підготовка до роботи щодо соціально-економічного та екологічного розвитку громад, зміст якого полягає у зменшенні екологічної несправедливості в громаді, навчання розумному споживанню, готовність протидіяти екологічним викликам.

І останній підхід, підготовка до політичної соціальної роботи. Він полягає у лобюванні інтересів громади, які зазнають екологічної дискримінації, протидія нерівності, вплив на урядові структури [1, с. 11–27].

Висновки і перспективи. Отже, проведений аналіз наукових досліджень щодо екологічної соціальної роботи засвідчує інтерес науковців до даної проблеми та її актуальність. Даний напрям соціальної роботи на сьогодні проходить процес активного розвитку та спрямований на актуалізацію, розвиток і самоорганізацію громад. Перспективи подальшої роботи ми вбачаємо в тому, що питання екологічної соціальної роботи залишається відкритим, це зумовлює необхідність розробки конструктивного підходу до її вивчення та впровадження у практику соціальної роботи України.

Список використаних джерел

1. Семігіна Т. Чому соціальна робота набуває зеленого кольору?. *Вісник АПСВТ*. 2018. № 2. С. 11-27.
2. Dominelli L. (2018). *The Routledge handbook of green social work*. London, UK: Routledge.
3. Eckersley R. *The Green State: Rethinking Democracy and Sovereignty*. MIT Press. 204. 348 p.
4. Gray M., Coates J., Hetherington T. (2012). *Environmental social work*. London, UK: Routledge.

5. Matthies A. Narhi K., Ward D. (2001). *The eco-social approach in social work*. Jyvaskyla, Finland: Sophi Publishers.

6. Miller S., Hayward R., Shaw T. Environmental shifts for social work: A principles approach. *International Journal of Social Welfare*. 2012.Vol. 21(3). P.270-277.

7. Ramasay S., Boody J. (2017). Environmental social work: A concept analysis. *The British Journal of Social Work*, 47 (1). 68-86 p.

8. Towards a Green Economy: Pathways to Sustainable Development and Poverty Eradication. United Nations Environment Programmer. URL: <https://sustainabledevelopment.un.org/index.php?page=view&type=400&nr=126&menu=35> (дата звернення: 15.04.2021).

References

1. Semihina T. Chomu sotsialna robota nabuvaie zelenoho koloru?. *Visnyk APSVT*. 2018. №2. S.11-27.

2. Dominelli L. (2018). *The Routledge handbook of green social work*. London, UK: Routledge.

3. Eckersley R. *The Green State: Rethinking Democracy and Sovereignty*. MIT Press. 204. 348 p.

4. Gray M., Coates J., Hetherington T. (2012). *Environmental social work*. London, UK: Routledge.

5. Matthies A. Narhi K., Ward D. (2001). *The eco-social approach in social work*. Jyvaskyla, Finland: Sophi Publishers.

6. Miller S., Hayward R., Shaw T. Environmental shifts for social work: A principles approach. *International Journal of Social Welfare*. 2012.Vol. 21(3). P.270-277.

7. Ramasay S., Boody J. (2017). Environmental social work: A concept analysis. *The British Journal of Social Work*, 47 (1). 68-86 p.

8. Towards a Green Economy: Pathways to Sustainable Development and Poverty Eradication. United Nations Environment Programmer. URL: <https://sustainabledevelopment.un.org/index.php?page=view&type=400&nr=126&menu=35> (data zvernennia: 15.04.2021).

CHARACTERISTICS OF ECOLOGICAL SOCIAL WORK

Mikheieva O.Yu.

Abstract. *The article describes the ecological social work. The main stages of formation and development of ecological social work are determined. The basic conceptual bases of ecology of social work are characterized.*

Keywords: *social work, ecological social work, ecological justice, ecological racism.*

UDC 378.14.015.62

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.035

COMPARATIVE ASSESSMENT OF VARIOUS FORMS OF DISTANCE LEARNING**PISKUNOVA L. E.**, *PhD in Agricultural Sciences, Associate Professor
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine**E-mail: piskunova2712@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-6351-0660>***KACHMARCHYK S. H.**, *PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine**E-mail: svitlana.kachmarchik@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-7757-1456>*

Abstract. *The necessity of using distance learning technology in two disciplines: “Foreign language (English)” and “Occupational safety and health” for students of different faculties at National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine has been established; comparative assessment of distance form of learning as students’ additional self-study and complete distancing during forced quarantine has been substantiated; the results of training and quality monitoring of students’ knowledge of different faculties have been presented; the efficacy of applying the e-learn courses on MOODLE 3 platform at the NULES of Ukraine has been proved; problems faced by teachers during remote work have been studied in the article. The article states that e-learning course is a major means of distance learning implementation in the process of two disciplines studying. The results of the experiment at the NULES of Ukraine demonstrate that using the MOODLE 3 platform improves students’ disciplines mastering and ensures the main educational process requirements which have positive effects for both teachers and students.*

Key words: *online programs, modern telecommunications, information educational environment, educational process, scientific and substantive, methodological, structural and functional requirements, electronic courses, information technology, software and hardware architecture, e-educational cluster.*

Introduction. A new type of biological danger has posed a new global challenge to higher education in all countries – the need to ensure access to higher education, based on today’s realities, because for any country the degree of its economic and technological development, society welfare is proportional to average knowledge, skills and abilities, qualifications of its active population [4].

Thus, **the purpose of research** is to establish the necessity of using distance learning technology in two disciplines: “Foreign language (English)” and “Occupational safety and health” for students of different faculties; to substantiate comparative assessment of students’ distance learning as additional

self-study and complete distancing during forced quarantine; to monitor the training and quality of students’ knowledge of different faculties; to show the problems faced by teachers during remote work; demonstrate the efficacy of applying the e-learn courses on MOODLE 3 platform at the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

Methods. To solve these tasks, the analysis of scientific sources concerning distance learning and its features investigation has been applied. It has been used a large number of information sources, based on fundamental principles of foreign and national scientists on certain pedagogical techniques to improve students’

© Piskunova L. E., Kachmarchyk S. H.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 12(1) 2021

knowledge using distance learning technology.

Analysis of the latest studies and publications. Today, there are many approaches to the definition of "distance learning". This concept was formulated by such scientists as M. Thompson, M. Moore, A. Clark, and D. Keegan. Each of these scientists emphasized separate aspect of this method [5]. Distance Learning (Distance Education) is a form of organization of the educational process, the basis of which is the person's self-study. Distance learning involves the educational process, when the student studies independently according to the program developed by the teacher and away from him in space or time, but can have a dialogue with him by means of different types of telecommunications [4].

Results. Since middle March, we have awakened to different reality, which has changed the idea of gaining knowledge and assessing students' achievements. If we had been asked a few months ago if we, the teachers and our students, were ready for complete distance and remote work, the answer, certainly, would have been "No". Or, when asked about the effectiveness of such distance learning, our answer would also be "No". But the events of recent months have shown that distance learning, which uses online programs and creates informational educational environment with the help of modern telecommunications, is best suited to forced quarantine for all members of the educational process.

Distance education expands and renews the role of a teacher, makes him a mentor - consultant who must coordinate the cognitive process, constantly improve his courses, and this, in turn, encourages the search for new ways, tools and services.

Our experience on the educational platform MOODLE 3 is more than six years. Together with our colleagues of

the NULES of Ukraine, having created and mastered e-learning resources, we have spent a lot of time on the compliance of our courses with modern criteria of scientific and substantive, methodological, structural and functional requirements. Therefore, the transition from classroom to distance learning was smooth and balanced.

For comparative assessment of different learning realities, data from students' studying of such disciplines as "Occupational Safety and Health" (elective discipline) and "Foreign language (English)" (normative discipline) in the first semester have been taken. Namely, Faculty of Pedagogics (specialty "Social pedagogy" (SP) – 3rd year of studying), Faculty of Information Technologies (specialty "Economic Cybernetics" (ECC) – 3rd year of studying), Law Faculty (specialty "Law" – 1st year of studying), Faculty of Economics (specialty "Entrepreneurship, trade and exchange activities" – 1st year of studying), Faculty of Food Technology and Product Quality Management – 4th year of studying, Faculty of Agricultural Management (specialty "Marketing" – 1st year of studying). In total, the results of 263 students were processed during the first semester. In the second semester 380 students were enrolled in the courses: Faculty of Economics (specialties "Economy (Economy of Enterprises)", "Accounting and Taxation", "Finance, Banking and Insurance" – 1st year of studying; Faculty of Forestry (2nd year of studying and 1st year (shortened term); Faculty of Information Technology (specialty "Computer Engineering" – 3rd year of studying, Educational and Scientific Institute of Energy, Automation and Energy Saving (specialty "Automation and Computer-Integrated Technologies" – 1st year of studying).

During the first semester of students' study on the educational and information platform (number of visits, deadlines) almost did not differ from the

students' achievements in the classroom. In each group, from the first classes, 25 % of students were prominent, who always were prepared for classes, did not miss any lectures or practical classes and, of course, passed everything on time in the e-course. Approximately 30 % were students who, to some extent, delayed the submission of their works, but, especially after reminders, performed the tasks. All other students became eager to study before the intermediate assessment, or the week before the session.

Of course, the material mastering by students of different courses is different. There is no noticeable difference between the specialties, but the training course is really matters. First-year students worked more actively and sent tasks on time. Therefore, even a week before the test session, 90 % of freshmen coped with the tasks. Third-year students, unfortunately, as mentioned above, started studying actively during the intermediate attestation (45 %) and before the session time (60 %).

In the second semester, students' performance of different faculties for comparative analysis has been also studied. The trend of success remains the same – first-year students show the best results, both with the deadlines and with the quality of papers performed. It should be noted that students' training, in general, is smooth, namely, the deadlines correspond to the established schedule, students' performance remain stable – 25 % – 28 % of students in each group show excellent knowledge, compliance with the tasks and elaboration of lecture material on this topic.

It should be noted that before the transition to full distance learning, we have studied for a month and a half and students have mastered three practical classes, listened to 3 lectures. Analysis of the obtained data of students' training of the specialty "Automation and Computer-

Integrated Technologies" has shown that the students' activity has been significantly reduced during semester. It was this group of students who was introduced to the teacher and started studying only after the quarantine introduction. Therefore, in our opinion, one of the shortcomings of the distance learning, on the one hand, is students who do not have sufficient experience of independent work and voluntary self-regulation, the habit of group learning, and on the other hand, is insufficiently developed ability both of students and teachers to communicate at a distance and in this regard, the problem of communication barrier and the lack of psychological comfort of distance learning participants.

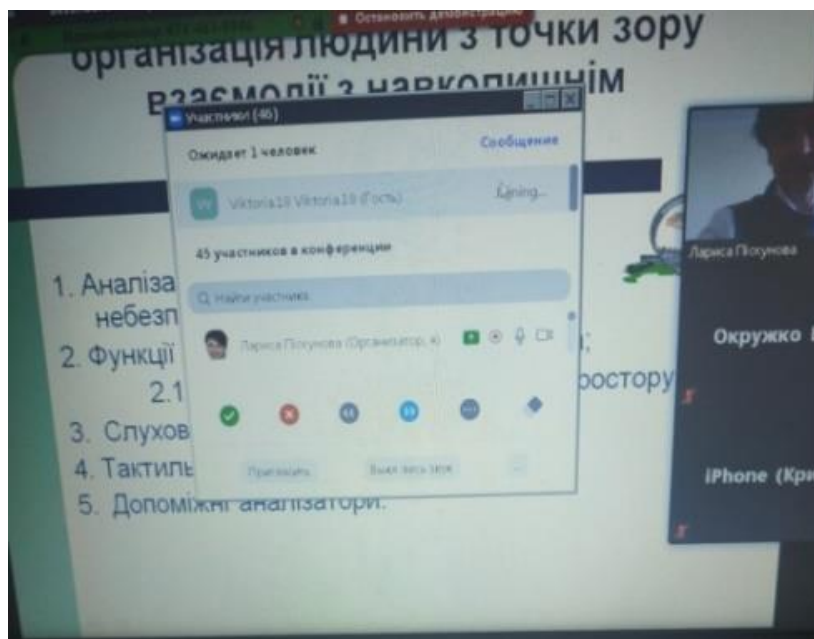
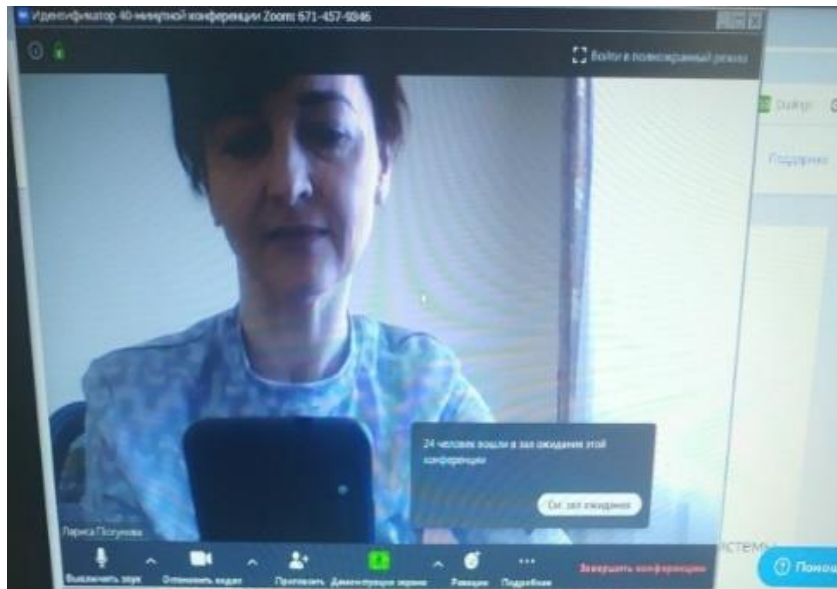
However, in the same situation, students majoring in Computer Engineering were trained. But it were the students of the 3rd year of studying and future professional orientation has played vital role – students of this specialty have much more experience working with the educational and information platform, so the reaction of process inclusion is much faster.

The next step in our research is to identify the shortcomings of full distance learning. At the beginning of distance learning, attention was immediately drawn to the difficulty for students to understand tasks, which led to an increase in the teachers' workload, as students often wrote, called, asking about certain tasks fulfillment. There is a doubt as to the teachers' competence, the compliance of the course with the criteria of scientific and substantive, methodological, structural and functional requirements. Perhaps, there are some drawbacks in the course development, which are of pedagogical nature?

When studying the questions asked by students, they paid attention to courses, specialties. Again, the number of students from each group is 25 % – 28 %, who sent their works without any

questions and delays. Thus, the professionalism issue of the compiled tasks disappears. No questions were received from the students of the third-year of studying. First-year students take the lead in terms of the number of questions asked. Probably, the principle that we called the "12th grade principle" works. First-year students are still at school, where the teaching material is presented, somewhat in a different way. This is also reflected in the increased activity of students after the video lectures. As the need for interactive

distance learning classes leads to the search for new tools and services, we and our colleagues use the ZOOM cloud service. The ZOOM system allows video conferencing and webinars. ZOOM is easy to integrate with many modern technologies used in distance learning, including the MOODLE 3 platform (Fig. 1). Therefore, before quarantine, students worked on the educational platform, and during remote work it was very easy for them to adapt to video lectures, without any work changing algorithm.



© Piskunova L. E., Kachmarchyk S. H.

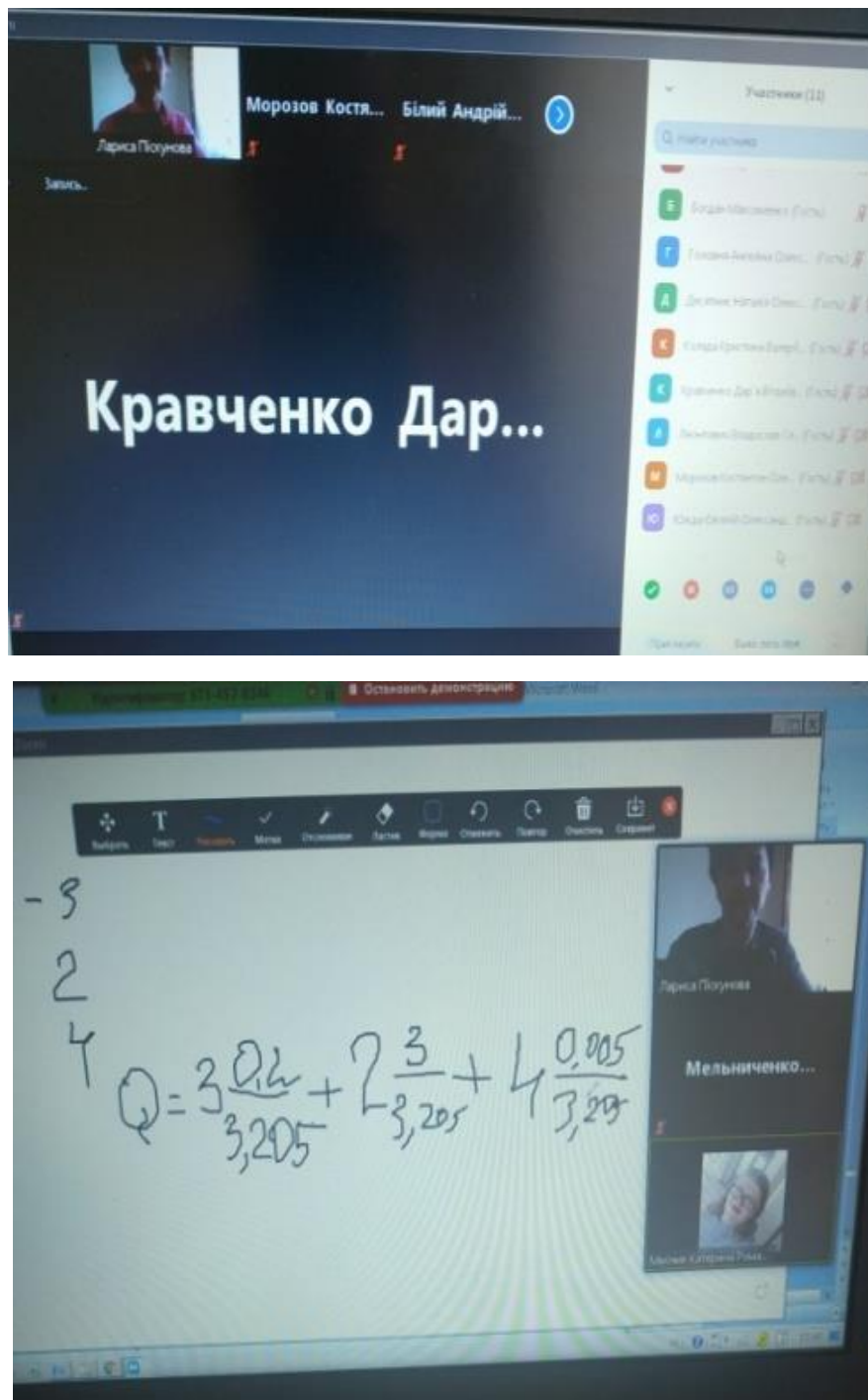


Fig. 1. Video lecture on the MOODLE 3 platform

It follows that in the first week after the quarantine introduction there was a low activity of students, not taking into account the "golden" 28% of students who continued to show their knowledge, despite external factors. After the first video lecture, the activity almost doubled. This is especially noticeable at the Faculty of Economics. There are three

specialties at the Faculty of Economics in the first-year of studying in the second semester, namely, "Economy of Enterprise" – one group, "Accounting and Audit" – two groups, "Finance and Credit" – two groups. 99 students from the Faculty of Economics worked on the educational platform. The results of their studying have shown how the activity of

© Piskunova L. E., Kachmarchyk S. H.

students increased after the video lecture and the low activity of students of "Economy of Enterprise" group, which, for some reasons, did not take part in the video lecture.

One of the many benefits of distance learning on the MOODLE 3 platform for teachers is the fast and simultaneous online dissemination of certain information to students. We publish messages on the course in the "News" section and, after 30 minutes, all registered students of the discipline can see the message. Therefore, students learned about all video lectures from "News". Of course, the time and day of the lecture were previously discussed with the group monitors. Under the quarantine, it was logical to schedule video lectures and webinars. It should be noted that the number of students who attended the lecture increased if for a day, or even for a few hours before a lecture, there was the teacher's reminder to the group monitors, or messages in Viber groups, especially among the first-year students. This, once again, proves that if we want quality and quantitative work, students of the first year of studying need special attention and more time. Or you should try on students' consciousness and independence, their strict self-discipline.

It is necessary to dwell on the drawbacks and some disadvantages of distance learning. It has been arisen the issue of appropriate hardware and software need, the ability to information access and distance learning tools use. Due to the Rector's Order, the issue of compulsory e-learning course for each discipline is settled [2]. Our university has created all conditions for the development of both digital teachers' competence and the creation of material and technical base for the IT implementation in management and research and educational activities [2]. In this aspect, the most important remains the issues of the personal computer and Internet

access supply. In our opinion, this problem is too exaggerated. As for the personal computer or notebook, even if a student doesn't have it (although this is practically an exception), each student has a phone and it is possible to be ready with the course tasks using a gadget. Of course, there are some inconveniences of learning by phone. Especially, when students pass tests for modules. But, in general, it is possible to work. There are problems with the Internet, this is noticeable during video lectures, but these problems are not long-term, any lesson can be postponed to other time. During two-month quarantine, 10 video lectures, 16 practical webinars were held and only one lecture was postponed. Therefore, separate students' statements, namely, on papers not passed on time, or, in general, on lack of possibility of training online are no more than manipulation. We keep in touch with many groups in Viber, so how often students are online is very easy to check. As it has been mentioned above, students worked for a month and a half in classrooms. And it was those students who missed classes, who did not work on the platform and complained most about the lack of Internet telecommunications.

From our work results, we also wanted to focus on the introduction of full-fledged distance learning at the university, which is hampered by poor development of methodological, psychological and pedagogical features of distance learning, and very high requirements for "virtual" teacher.

In the distance learning system, the tutor plays a much bigger role than the teacher in standard form of education. He is directly involved in the development and adjustment of curricula, personally manages each of his students, because the difference in students' knowledge level within one group can be significant.

An important quality of a tutor is the ability to conduct training consultations and have the skills of

psychological support of the student. Practical studying shows that a brilliant teacher in the classroom often cannot be a tutor in the distance learning system. Senior teachers have their own, well-established, sustainable (not bad) system of education, and distance learning requires them to change, adapt or radically revise their approaches.

Also, the problem of teachers of older age groups is the underestimation of distance learning opportunities. Most educators consider distance education, as well as distance learning, to be incomplete, as it is impossible to track a student's actions during a distance test or exam. It is very difficult to objectively assess the knowledge of a person who during the test or exam can use the Internet, training materials, third-party assistance. Although this problem can be solved, for example, by using a webcam, it is a significant inhibitory factor. In addition, an important problem is the reluctance of teachers to constantly monitor the latest distance learning technologies due to their large and often excessive workload.

Not all older teachers can handle the interface of modern computers that are oversaturated with management elements. It takes a long time to identify them and memorize the sequence of actions, which creates a certain amount of nervous tension. It's often a shame to admit to having a bad computer skills or not understanding what to do.

That's why our university, in the Regulations on "Accounting and planning of pedagogical workload" takes into account hours spent not only on creating and updating e-learning courses, but also their use in the students' training process. So, it does not make any sense to talk about low motivation to develop distance learning courses and work for remote technologies. We have enough experience, more than six years of work with distance courses, so we want to note how many corrections and updates we

had to make, based on distance learning realities. We emphasize that thanks to previous experience, it was possible not to change the pace and quality of teaching material. Of course, the combination of classroom work is not only difficult, but also takes a lot of personal time. Therefore, modern problems have shown a well-thought-out strategy of the university authority and a large amount of staff work of the Faculty of Information Technology, who are constantly improving the software and hardware architecture of the e-educational cluster of the university.

Discussion. When comparing the distance learning of students before quarantine and during complete distancing, it has been noted:

- qualitative and quantitative work of students was more smooth and organized;
- the activity of the first-years of studying students is higher;
- the result of distance learning depends on the students' independence, consciousness, and strict self-discipline;
- the presence of constant monitoring increases the distance learning quantitative assessment.

High qualification of teachers in distance learning is provided by a long-term well-thought-out strategy of the university and constant, continuous introduction of e-learning courses.

Список використаних джерел

1. Деміда Б., Сагайдак С., Копил І. Системи дистанційного навчання: огляд, аналіз, вибір. URL: <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/10662/1/14.pdf>.
2. Ніколаєнко С., Глазунова О., Мокрієв М. спеціально для Agroportal.ua: Карантин навчання не перешкода – з досвіду дистанційного навчання в НУБіП України. URL: <https://nubip.edu.ua/node/75078>.
3. Степаненко С. В. Про трансформацію системи заочної освіти в умовах інтеграції в Європейський

освітній простір. *Вища школа*. 2007. № 2. С. 31–37.

4. Триндаде А. Р. Информационные и коммуникационные технологии и развитие человеческих ресурсов. Дистанционное образование. 2000. № 2. С. 5–9.

5. Хассон В. Дж. Критерії якості дистанційної освіти. *Вища освіта*. 2004. № 1. С. 92–99.

6. Проблеми-впровадження-дистанційної-освіти-в-Україні.aspx.

URL:

<http://edu.minfin.gov.ua/LearningProcess/RemoteEducation/Pages/>

References

1. Demyda, B., Sahaidak, S., Kopyl, I. *Systemy dystanciinoho navchannia: ohliad, analiz, vybir*. URL: <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/10662/1/14.pdf>.

2. Nikolaienko, S., Hlazunova, O., Mokriiev, M. especially for Agroportal.ua: *Karanryn navchannu ne pereshkoda – z dosvidu dystanciinoho navchannia v NUBiP Ukrainy*. URL: <https://nubip.edu.ua/node/75078>.

3. Stepanenko, S. (2007). *Pro transformacii systemy zaochnoi osvity v umovah intehracii v Evropeiskyi osvittii prostir* [On transformation of correspondent forms of studying in condition of integration to European educational environment]. *Vyshcha shkola*. pp. 31–37.

4. Trindade, A. (2000). *Informacionnye i kommunikacionnye tehnologii i razvitie chelovecheskih resursov* [Information and communication technologies and the development of human resources]. *Distancionnoe obrazovanie* [Distance education], pp. 5–9.

5. Hasson, V. (2004). *Kryterii iakosti dystanciinoi osvity* [Distance education quality criteria]. *Vyshcha shkola* [Higher Education], pp. 92–99.

6. <http://edu.minfin.gov.ua/LearningProcess/RemoteEducation/Pages/Problems-vprovadzhenia-dystanciinoi-osvity-v-Ukraiini.aspx> [Problems-of implementation-of distance-learning-in-Ukraine.aspx].

ПОРІВНЯЛЬНА ОЦІНКА РІЗНИХ ФОРМ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Піскунова Л. Е., Качмарчик С. Г.

Анотація. У статті наголошено на необхідності використання технології дистанційного навчання на прикладі двох навчальних дисциплін, а саме: «Іноземна мова (англійська)» та «Безпека праці та життєдіяльності» для студентів різних факультетів Національного університету біоресурсів і природокористування України; обґрунтовано визначення дистанційної форми навчання як додаткового самостійного навчання студентів та повного дистанціювання під час вимушеного карантину; представлено результати навчання та моніторингу якості знань студентів різних факультетів; доведено ефективність застосування курсів електронного навчання на платформі MOODLE 3 в НУБіП України; виявлено проблеми, з якими стикаються викладачі під час дистанційної роботи. У дослідженні зазначено, що електронні курси є основним ефективним засобом впровадження дист анційного навчання у процес вивчення даних дисциплін. Результати експерименту в НУБіП України засвідчили, що використання курсів на платформі MOODLE 3 значно покращує володіння навчальними дисциплінами та задовольняє основні вимоги до навчального процесу, які мають позитивний ефект як для викладачів, так і для студентів.

Ключові слова: онлайн програми, сучасні телекомунікації, інформаційне освітнє середовище, освітній процес, науково-змістовні, методичні та структурно-функціональні вимоги, електронні курси, інформаційні технології, програмно-технічна архітектура, е-освітній кластер.

© Piskunova L. E., Kachmarchyk S. H.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 12(1) 2021

ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9:316.6

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.043

ОСОБЛИВОСТІ МІЖСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ (НА ПРИКЛАДІ МОТИВУ АФІЛІАЦІЇ)

ВАКУЛИК І. І., кандидат філологічних наук, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: vakulyk@ukr.net

Анотація. У роботі презентовано власне бачення мотиву афіліації як складний психологічний процес, у якому вибудовується поведінка дій та пропагуються різновиди міжособистісної комунікації. Виявлено особливості комунікативної поведінки в історичній ретроспективі на матеріалі традиційного студентського гімну, знаного у всьому світі; з'ясовано як відбувалась вербалізація емоцій та кодування чуттів у студентському середовищі раннього і пізнього середньовіччя. У статті піднімаються питання загальнолюдських цінностей, особистісного ставлення до партнера у процесі спілкування, гнучкості і галантності. Досліджено за допомогою яких ефектів досягається підсилення виразності поетичних образів. У аналізованому тексті радість презентує найвищий рівень інтенсивності емоцій, вона є джерелом формування чуттів, тобто кодовим знаком, який допомагає розшифрувати контекст системи цінностей доби. Авторська концепція демонструє складне і багатоаспектне явище – продукт комунікативної діяльності, орієнтований на сучасного читача.

Ключові слова: комунікація, міжособистісна комунікація, афіліація, кодовий знак, вербалізація, код, цінності, соціальна поведінка, свідомість.

Актуальність. Нині залишається актуальною є проблема кодування у свідомості будь-якої інформації, моделювання її мотиваційної бази, проєктування сценаріїв розгортання цієї інформації. І вирішити її, вибудовуючи або спростовуючи гіпотези, намагаються на різних рівнях – з погляду математичної логіки, із застосуванням теорій і алгоритмів, із урахуванням розвитку філософських ідей, шляхом створення моделей, за допомогою комбінованих методів та експериментів – скрізь, де домінує асиметрія знаку. Це багатоаспектне та складне явище, котре досліджувалося і досліджується на межі багатьох наук, часто називають інтердисциплінарним (див. праці Г. Клауса [4], В. О. Ситарова, К. К. Жоль,

Є. М. Панова, Ф. С. Бацевича, О. О. Селіванової, Г. Г. Почепцова).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У «Основах комунікативної лінгвістики» Ф. С. Бацевича визначається динаміка творення мовного спілкування [1, 31–45]. Автор доводить, що обов'язковою умовою будь-якого спілкування є сприйняття. Цей різновид мовленнєвої діяльності полягає в установленні смислу почутих або прочитаних повідомлень, усвідомленні авторських (дискурсивних) стратегій, інтенцій тощо. Сучасний німецький філософ Х. - Г. Гадамер наголошував на тому, що мова є універсальним середовищем, у якому здійснюється розуміння, а засобом розуміння є тлумачення [1, 97–98].

© Вакулик І. І.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 12(1) 2021

«Головними ознаками комунікації дослідники вважають цілеспрямованість, конвенційність, наявність спільного коду повідомлення, спільність певного фонду знань (ситуаційних, соціальних, культурних, енциклопедичних), комунікативних навичок, установок», – зазначає О. О. Селіванова [8, 274]. На думку автора монографічного дослідження «Світ свідомості у мові», інтерпретуючи текст, читач веде діалог, який може бути інакше прочитаний в універсумі культури [10, 411].

«Світло Універсуму, що пропускається душею, є єдиним кінцевим джерелом її життя і одночасно основою людської свідомості, формуванням архетипів, цивілізаційного і культурного кодів. Розкриття його змісту – основа цивілізаційного коду (і типу свідомості). І від того, як Світло Універсуму пропускається крізь світлофільтр душі, маніфестується і світогляд соціуму», – стверджував О. В. Кашанський [3].

Аналіз особливостей міжособистісної комунікації і соціальної поведінки (на прикладі мотиву афіліації) ґрунтується на поєднанні методологічних засад парадигмальних **методів** (порівняльно-історичного, функціонального) та методів маргінальних галузей (психолінгвістики).

Результати. Науковцями зазначалося, що такі емоційні особливості, як збудженість, імпульсивність, ефектність завжди тією чи іншою мірою проявляються у поведінці. І ступінь їхнього прояву може варіюватися від легкого імпульсу до вираженої дієвості [6, 311, 313]. Тоді ми говоримо про вияв емоційного стану у максимумі.

Завдяки своїй соціальній діяльності члени суспільства, формуючи досвід, транслюють його від покоління до покоління, ретельно оберігаючи і збагачуючи. Аби продемонструвати мотив афіліації як

складний психологічний процес, з'ясувати ролі емоцій та чуттів у процесі міжособистісної комунікації, виявити особливості комунікативної поведінки в історичній ретроспективі, ми звернулися до традиційного студентського гімну, зnanого у всьому світі [2], і проаналізували, як досягається процес зближення у поведінці однодумців на матеріалі презентованого студентського гімну, що був написаний латиною. Спробуємо декодувати цю інформацію.

Групою британських учених під керівництвом М. Аргайла було проведено ряд досліджень впливу різних видів взаємовідносин на відчуття щастя й задоволеності. У ході експерименту була виявлена ієрархія видів взаємних стосунків (між подружніми парами, що посіли перше місце, між друзями і родичами на другому місці, та співпрацівниками й сусідами – на останньому) та визначено фактори, які впливають на ступінь довірливості й саморозкриття, спільність думок, інтересів. Дружба виявилася самостійним джерелом щастя, оскільки вона надзвичайно важлива для молоді. Друзі разом п'ють, їдять, спілкуються, проводять разом вільний час. Поєднання спілкування з їжею, випивкою є характерною рисою дружніх зустрічей. Друзі моментально піднімають настрій одне одному у формі розваг [5, 43–56]. Потреба у друзях може виявлятися по-різному: для одних – це соціальна підтримка, що проявляється у пораді, співчутті, довірливому спілкуванні; для інших – спільність поглядів на оточуючий світ, спільність інтересів, спільне навчання. Згадаємо, що виконувався «Гаудеамус» під час урочистих святкувань, у німецьких пабах, на напружених революційними думками вулицях.

Вербалізація емоцій у студентському середовищі середньовіччя була викликана намаганням повідомити партнеру про

свої почуття, переживання у формі словесних послань: *«Веселімося, допоки ми молоді...»* (тут і далі по тексту переклад наш – I. I. V.) Отже, можна говорити про емоцію, закодовану у текст. *«Де є ті, які до нас жили у цьому світі? Піднімемось до найвищих (тобто: Царства Богів), спустимось до найнижчих (тобто: Царства Аїда), аби їх побачити.»*

Щодо світогляду вчених раннього середньовіччя, то він формувався під впливом переконань того, що Земля – центр Всесвіту, існує в оточенні десяти сфер, розміщених одна в одній, тяжіючих до Землі. Вважалося, що в одній із них живуть Бог і найголовніші святі, а сатана і пропащі душі – у пеклі, у центрі Землі. Згідно з релігійним уявленням, добрі і злі сили стояли за всіма подіями земної історії та долями людей. Після трудів життя всі прагнули втішитися в раю і жахалися думки про муки пекла. Такою була філософія життя. *«Життя наше коротке. Швидко минуче. Приходить смерть нищівна, Хапає нас безжалісно. Ніхто не буде помилуваний!»*

У добу пізнього середньовіччя смерть стала важливим компонентом культури, «екраном», на якому проектувались життєві цінності. Новітні історичні дослідження, присвячені заявленому періоду, зосереджувалися на полюсах людського життя, оскільки люди ставилися до смерті вже як до звичного явища, вона не лякала їх. Тому людина органічно впліталася у природу, а це свідчило про певну гармонію між двома світами.

Найважливішою внутрішньою детермінантою міжособистісної атракції є вираження особистісного ставлення до партнера у процесі спілкування [5, 206]. *«Нехай живуть усі дівчата, витончені, красиві. Нехай живуть і жінки, ніжні, люблячі, добрі, працюючі...»*. Вишукана ґречність, галантність, народжені у лицарському середовищі, стали загальним

надбанням суспільства, увійшли в культуру як значущий елемент, джерело духовних відкриттів. Настанови шанувати жінку, захищати її від лихослів'я й образ, бути вірним своїй обраниці – це суперечило церковному погляді на жінку як осереддя гріха й спокуси. Така інформація є надзвичайно цінною, оскільки вона відкриває завісу на появу п'ятого куплету гімну студентів, адже академічний студент XVII ст. – це кавалер. Окрім того, як ми знаємо, у навчальних закладах Німеччини вперше було дозволено жінкам отримувати університетську освіту. Це сталося завдяки прийнятому рішення на Ієнському університетському з'їзді.

Американський психолог Мілгрем відзначав: «Ми всі тенденційні створіння, опутані павутинням соціального примушення». Це передбачає, що люди повинні додержуватися соціальних правил (або норм), їм слідувати. Це умовності (конвенції, домовленості) повсякденного життя, які роблять нашу взаємодію з іншими передбачуванішою і упорядкованішою [11, 87–88]. Дослідник і психотерапевт Л. Горовиц виділяв два типи поведінки, що закладені в основі міжособистісних стосунків. Перший тип орієнтований на зближення, другий тип поведінки орієнтований на віддалення [5, 36].

Колись Горацій та Овідій у своїх творах закликали до щохвилиної радості, повноти земного життя. Поступово такого типу заклики узаконювалися у XIII ст., а згодом набули спільних рис для пізньосередньовічної латинської лірики. Тому вони логічно увійшли до студентського університетського вжитку, заклавши його підвалини буття.

Майже сто років тому Г. Мюреєм було визначено мотив афіліації як «Здатність товаришувати, відчувати приязнь, радіти іншим, жити разом із ними, співпрацювати, спілкуватися, любити, належати до одного

товариства» [Там само]. Такий фундаментальний підхід до міжособистісної комунікації мав свої переваги – отримувати насолоду від спілкування, захоплюватися іншими, виявляти здатність вести за собою, взаємозбагачуватися. При цьому важливим елементом виступав пошук дружньої підтримки і симпатії. У такий спосіб відбувається вияв позитивних, об'єднуючих емоцій, котрі виникають при задоволенні соціальних потреб. Таким чином, можна говорити про прояви соціальної поведінки: люди впливають одне на одного, викликають певні психологічні реакції, а ті, у свою чергу, спричиняють відповідні соціальні дії (наприклад, ідентифікуючи себе з членами групи).

Висновки і перспективи. Мотив афіліації, презентований гімном студентської молоді, використовується для підсилення виразності поетичних образів і досягається шляхом застосування різних ефектів: змішування високого і низького, нагромадження важливих і незвичних подій, компонентів сміху, ефекту калейдоскопу чеснот та використання фігур (анафори – тричі повторюється *regreat*, вісім разів *vivat*: «*Нехай згине сум, Зникне печаль, Щезне диявол..*», «*Нехай процвітає (чи будуть у розквіті)*» академія, професори, кожен зокрема і усі члени суспільства, наша держава, спільна справа (республіка), милість меценатів; антитези *post* «*Після бурхливої молодості, Після обтяжливої старості...*»; риторичних питань «*Де є ти...?*»; нагромадження синонімічних сполучників зі значенням «і» *et, que, atque* та їх постпозиційне розташування, тощо).

«Гаудеамус» виконував і виконує роль каналу комунікації за соціально-психологічних та часових умов існування. Завдяки йому здійснюються міжкультурна та міжособистісна комунікації. Контекст доби написання гімну визначає закони і норми середньовічного соціуму, впливає на

його зміст загалом, надає поетичному тексту конкретної спрямованості – бути гімном, тобто уславлювати, любити, насолоджуватись, відчувати задоволення. Це і є проявом мотиву афіліації в аналізованому тексті: адже радість презентує найвищий рівень інтенсивності емоцій, вона є джерелом формування чуттів, тобто кодовим знаком, який допомагає розшифрувати контекст системи цінностей доби.

Список використаних джерел:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
2. Вакулик І. І. Джерела походження культу старовинної студентської пісні. *Studia Linguistica*, 2011. Вип. 5. С. 64–70.
3. Кашанский А. В., Магомедов М. А., Недосекин А. О. Триалектика Универсума. URL: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0226/002a/02261106.htm> (дата звернення: 20.07.2020)
4. Клаус Г. Сила слова. Гносеологический и прагматический анализ языка. Пер. с нем. Н. Г. Комлева. Москва: Прогресс, 1967. 216 с.
5. Куницина В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение. СПб.: Питер, 2001. 544 с.
6. Общая психология. Под ред. В. В. Богословского, А. А. Степанова, А. Д. Виноградова и др. Москва: Просвещение, 1981. 383 с.
7. Почепцов Г. Г. Терия коммуникации. Москва: Рефл-бук; Київ: Ваклер, 2006. 656 с.
8. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2010. 844 с.
9. Селіванова О. О. Основи теорії комунікації. Черкаси: Вид-во Чабаненко Ю. А., 2011. 350 с.

10. Селіванова О. О. Світ свідомості у мові. Черкаси: Ю. Чабаненко, 2012. 488 с.

11. Цигульська Т. Ф. Загальна та прикладна психологія. Київ: Наукова думка, 2000. 191 с.

References

1. Batsevych, F. S. (2004). *Osnovy komunikativnoi linhvistyky* [Fundamentals of communicative linguistics]. Kyiv: Vydavnychiy tsentr «Akademiia». 344 s.

2. Vakulyk, I. I. (2011). *Dzherela pokhodzhennia kultu starovynnoi studentskoi pisni* [Sources of the origin of the cult of ancient student songs]. *Studia Linguistica*. Vyp. 5. P. 64–70.

3. Kashanskyi, A. V., Mahomedov, M. A., Nedosekyn, A. O. (2011). *Tryalektyka Unyversuma* [Trialectics of the Universe]. Available at: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0226/002a/02261106.htm>

4. Klaus, H. (1967). *Syla slova. Hnoseolohycheskyi y prahmatycheskyi analiz yazyka* [The power of words. Epistemological and pragmatic analysis of language]. Moscow: Progress. 216 s.

5. Kunytsyna, V. N., Kazarynova, N. V., Pohlsha, V. M. (2001). *Mezhlychnostnoe obshchenye* [Interpersonal communication]. St. Petersburg: Pyter. 544 s.

6. Bohoslovkoho, V. V., Stepanova, A. A., Vynohradova A. D. (1981). *Obshchaia psykholohyia* [General psychology]. Moscow: Prosveshchenye. 383 s.

7. Pocheptsov, H. H. (2006). *Teryia kommunykatsyi* [Theory of communication]. Moscow: Refl-buk; Kyiv: Vakler. 656 s.

8. Selivanova, O. O. (2010). *Linhvistychna entsyklopediia* [Linguistic encyclopedia]. Poltava: Dovkillia-K. 844 s.

9. Selivanova, O. O. (2011). *Osnovy teorii komunikatsii* [Fundamentals of communication theory]. Cherkasy: Vydvo Chabanenko Yu. A. 350 s.

10. Selivanova, O. O. (2012). *Svit svidomosti u movi* [The world of consciousness in language]. Cherkasy: lu. Chabanenko. 488 s.

11. Tsyhulska, T. F. (2000). *Zahalna ta prykladna psykholohiia* [General and applied psychology]. Kyiv: Naukova dumka. 191 s.

PECULIARITIES OF INTERPERSONAL COMMUNICATION AND SOCIAL BEHAVIOR (ON THE EXAMPLE OF AFFILIATION MOTIVATION)

Vakulyk I. I.

Abstract. *The paper presents one's own vision of the motive of affiliation as a complex psychological process in which the behavior of actions is built and the types of interpersonal communication are promoted. Peculiarities of communicative behavior in historical retrospect are revealed on the material of the traditional student anthem, known all over the world; found out how the verbalization of emotions and the coding of feelings in the student environment of the early and late Middle Ages was held. The article raises issues related to universal values, personal attitude to the partner in the process of communication, politeness and gallantry. It is investigated by means of which effects the strengthening of expressiveness of poetic images is reached. In the analyzed text, joy presents the highest level of intensity of emotions, it is a source of feeling, i.e. a code sign that helps to decode the context of the value system of the historical period. The author's concept demonstrates a complex and multifaceted phenomenon – a product of communicative activity, focused on the modern reader.*

Key words: *communication, interpersonal communication, affiliation, code sign, verbalization, code, values, social behavior, consciousness.*

УДК 316/159.942

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.048

ВИКОРИСТАННЯ МЕТАФОРИЧНИХ АСОЦІАТИВНИХ КАРТ ДЛЯ ОПРАЦЮВАННЯ СТОСУНКІВ ВЛАСНОСТІ

ГУБЕЛАДЗЕ І. Г., кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
лабораторії психології мас та спільнот

Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

E-mail: irynagubeladze@gmail.com

ORCID ID 0000-0001-8023-6408

Анотація. У статті представлено розуміння стосунків власності, що вибудовуються через потребу у власності та проживання почуття власності. Стосунки власності представлено як широкий спектр взаємодії щодо власності, що в своїй основі має три взаємопов'язані елементи: власник, об'єкт власності та інші особи (потенційні власники або ті, що мають визнати легітимність психологічного володіння). Стосунки власності, як і саме почуття власності, з одного боку часто є неусвідомлюваним, фоновим, а з другого – неоднозначне ставлення з боку суспільства, що спонукає людей приховувати свої переживання щодо власності. Тому для роботи з такими запитами найкраще використовувати, особливо на початкових етапах, проєктивні методи, зокрема і метафоричні асоціативні карти. **Метою статті** є обґрунтування практичних технік і засобів роботи психолога зі стосунками власності, ставлення до власності та проживанням почуття власності за допомогою метафоричних асоціативних карт як інструменту діагностики та корекції поведінки і переживань клієнта щодо стосунків власності. **Методи.** Для досягнення мети дослідження використано методи аналізу, синтезу та порівняння, застосовані до розуміння загального алгоритму роботи з темою власності та цілому принципів і технік роботи з МАК, а також описовий метод. Основними запитами, причиною яких можуть бути стосунки власності є ревності, заздрість, патологічне накопичення, марнотратство, надмірна заощадливість, жадібність, переживання щодо втрати власності, невміння бути власником, безвідповідальність тощо. Обґрунтовано можливість використання метафоричних асоціативних карт як проєктивного методу для діагностичної та корекційно-терапевтичної роботи психолога зі стосунками власності. Показано переваги метафоричних асоціативних карт для роботи з таким типом запитів. Описано основні алгоритми опрацювання запиту, а також представлені техніки «Стосунки із об'єктом власності», «Власність і батьківські настанови». Показано, що проєктивні методи є ефективним інструментом в роботі психолога і психотерапевта з таким часто неусвідомлюваними запитами, як власність і прагнення володіння.

Ключові слова: ставлення до власності, почуття власності, метафоричні асоціативні карти, проєктивний метод, рефлексія

Актуальність. Незадоволена потреба у власності або навпаки надмірно розвинене і актуалізоване почуття власності може викликати негативні почуття, переживання, страхи, тривогу, фрустрацію тощо. Для відпрацювання даних негативних емоцій важливо усвідомлювати свої

стосунки з конкретними об'єктом власності.

Одним з дієвих інструментів роботи з неусвідомлюваними чи важко рефлексованими переживаннями є метафоричні асоціативні карти, які можуть виконувати як діагностичну, так і корекційно-терапевтичну функцію.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання власності в науковій психологічній літературі розглядається з різних позицій: потреба у власності, ставлення до власності, стосунки із власністю [1; 5; 10; 15; 17]. Психотерапевти відзначають, що окремою низкою звернень клієнтів є запити, пов'язані із психологією володіння і так званими стосунками власності. Наприклад, ревності, заздрість, патологічне накопичення, марнотратство, надмірна заощадливість, жадібність, переживання щодо втрати власності, невміння бути власником, безвідповідальність тощо. Часто стосунки з власністю, що були сформовані ще в дитинстві, несуть неусвідомлювані настанови і патерни поведінки. Екзистенційні психологи наголошують на важливості власності в усвідомленні власних меж, свободи і відповідальності [15].

Разом з тим проблема психологічної та психотерапевтичної допомоги у роботі зі стосунками власності майже не вивчена на теоретичному рівні і відповідно критично бракує і практичних методів роботи. Потребує детального опрацювання і розробки практичні техніки роботи зі стосунками власності, з почуттям власності та ставленням до неї. Одним з таких способів, що активно використовується практиками, є робота з метафоричними асоціативними картами як проективним методом роботи з різними типами запитів. У свою чергу науковці детально обґрунтовують механіку і принципи роботи з МАК, пропонують різного роду техніки з використанням різних колод [2; 6; 8; 14; 16; 18]. Однак не зважаючи на широке поширення запитів щодо стосунків власності, власник – об'єкт власності – інша особа (Рис. 1).

бракує таких практичних напрацювань саме в цьому напрямі.

Отже, **метою** статті є обґрунтування практичних технік і роботи зі стосунками власності, ставлення до власності та проживання почуття власності за допомогою метафоричних асоціативних карт як інструменту діагностики та корекції поведінки і переживань клієнта щодо стосунків власності.

Методологія та методи. Для досягнення мети дослідження використано методи аналізу, синтезу та порівняння, застосовані до розуміння загального алгоритму роботи з темою власності та в цілому принципів і технік роботи з МАК, а також описовий метод. Було проаналізовано практичні розробки у сфері використання метафоричних асоціативних карт та виокремлено і описано специфіку роботи із запитом, що стосується почуття і відносин власності.

Результати. Стосунки власності ми розуміємо як широкий спектр взаємодії щодо чи навколо власності. Зокрема йдеться про стосунки суб'єкта власності щодо самого об'єкта (патологічно нестримне бажання володіти чимось, надмірний контроль, страх втратити, жадібність тощо), щодо іншої особи на предмет володіння (легітимність визнання іншими права суб'єкта власності на психологічне володіння об'єктом власності, довіра/недовіра, заздрість тощо) та щодо самого себе як власника (невпевненість у собі, безвідповідальність, паталогічна заощадливість тощо).

Стосунки власності можна вивчати і опрацьовувати за відповідним трикутником у триаді:



Рис. 1. Модель побудови взаємодії у стосунках власності

Стосунки власності, як і саме почуття власності, часто є неусвідомлюваним, фоновим. Більше того люди прагнуть приховати свої переживання щодо мотивації володіння якимось об'єктом власності, оскільки в суспільстві функціонує дві полярні позиції. З одного боку прагнення, суспільна підтримка та соціальна бажаність заможного життя у достатку, що має давати свободу і впевненість, а з другого – порікання і засудження осіб, які мають власність, особливо в суб'єктивно надмірних проявах. Тож виникає, з одного боку, сильне прагнення володіння, а з іншого боку, часто неусвідомлюване побоювання щодо прояву своїх прагнень і намірів, щодо можливої відповідальності і ризиків. На цьому ґрунті може виникати певна внутрішня неузгодженість і конфлікт.

Насправді варіантів запитів у цьому напрямі може бути дуже багато. Враховуючи, що почуття власності може поширюватися на різні об'єкти власності, як матеріальні, так і нематеріальні, і навіть абстрактні, питання її сфери не зводиться виключно до економічно-фінансових аспектів. Більш детально ми наводимо пояснення сфер реалізації почуття власності і відповідних соціальних практик володіння у своїй роботі,

зокрема детально розглядаючи відповідні соціальні практики у таких сферах: фінансова сфера, територія, матеріальні речі, соціальні контакти, інформаційний простір, тіло, часовий режим, життя в організації, цінності, ідеї, думки, громадянська сфера [3]. Прикладами таких запитів можуть бути опрацювання нестримного шопоголізму і надмірної витратливості або навпаки надмірної заощадливості, невизнання іншими легітимності права особи на володіння чимось, паталогічні ревності, тривалі негативні та навіть депресивні стани щодо неможливості володіти чимось, переживання щодо втрати об'єкту власності, деструктивні власницькі патерни, які передалися від старшого покоління тощо. Цей перелік впливає на якість життя і стосунки з іншими.

На практиці часто буває, що клієнт не звертається із прямим запитом на стосунки володіння, проте в ході роботи виходимо саме на розуміння, що проблема корениться саме у стосунках власності.

Оскільки стосунки власності часто є малоусвідомлюваними, фоновими, не структурованими, що потребує зфокусованого розгляду, підняття з глибин неусвідомлюваних дій і переживань, на допомогу психологу чи психотерапевту можуть

прийти проективні техніки роботи, у тому числі і метафоричні асоціативні картки та нарративний метод, які використовуються спільно. Зокрема, у цій статті ми говоритимемо про можливість використання метафоричних асоціативних карт для опрацювання запитів на стосунки власності.

Асоціативно-метафоричні картки – це інноваційний інструмент, який базується на «класичних» психологічних явищах, зокрема синхроністичності, тобто контакту індивідуального Его з колективним несвідомим, що було детально описано у роботі К. Юнга [11]. Знання механізмів роботи методу підвищує ефективність його використання, дає змогу виявити слабкі місця та здійснити необхідні модифікації.

За допомогою зображень, образів можна актуалізувати асоціації людини з тим чи іншим предметом, стосунками, ситуацією. Можна проаналізувати актуальний стан проблеми, досвід і потреби клієнта, виявити основні внутрішні страхи та бажання, внутрішні конфлікти, поведінкові стратегії та життєві цілі. За допомогою карт клієнт може проаналізувати особисте значення минулого досвіду та побачити, окреслити, прояснити як внутрішні, такі зовнішні ресурси. Фішер Є. розглядає дві основні стратегії міркувань і взаємодії з концептуальними метафорами: випадки ментальних метафор та інтроспекція [12; 13].

Ефективність і дієвість роботи з метафоричними асоціативними картами досягається завдяки **психологічним механізмам** проекції, ідентифікації з героєм чи образом на карті, асоціації, а також метафоричності образів та їхньої архетипичності [6, с. 208].

Робота з картками вимагає поваги до конфіденційності, цілісності, індивідуальності, кмітливості та фантазії клієнтів або підпорядкованих

осіб, а це означає, що не повинно бути перебивання клієнта в його міркуваннях, виправлення чи переосмислення, перекручування відповіді клієнта [2; 6; 16].

За допомогою МАК можна працювати з: усвідомленням причин браку об'єкту власності чи надмірної потреби володіння; страхами, що пов'язані з браком об'єкту власності чи можливістю його втратити; деструктивними родовими поставами і сценаріями щодо володіння; розвитком конструктивного мислення власника; посиленням внутрішньої впевненості і балансу у різних сферах життя; глибинними, неусвідомлюваними причинами, яка заважає отримати об'єкт власності; можливими трансформаціями з появою чи втратою об'єкту власності тощо.

Використання МАК у роботі дозволяє перевести клієнта від нечітких, розмитих, неструктурованих, слабковербалізованих переживань до чіткого, більш глибокого проживання почуттів, як негативних, так і позитивних. Їх усвідомлення, розуміння стає чіткішим і виразнішим. Образи апелюють безпосередньо до почуттів та інтуїції, і у такий спосіб здатні обходити бар'єр раціональності чи так званий «інтелектуальний фільтр» [2; 16].

Метафоричні карти як проективний стимульний матеріал можуть застосовуватися в дуже різних спектрах роботи: в груповій і індивідуальній, з дорослими і дітьми. Вони ефективно використовуються в роботі з сім'єю, в психодрамі, гештальттерапії, арт-терапії, транзактном аналізі, психосинтезі, екзистенційній та когнітивно-поведінковій терапії.

Кarti дають змогу отримати доступ до цілісної картини «Я» клієнта, його уявлення про себе як власника, його особистісного міфу про світ, його цінність, про себе в ньому, а також про суб'єктивний образ опрацьовуваної

ситуації. Вони допомагають доволі швидко та глибоко прояснити і усвідомити актуальні переживання і потреб клієнта, його незавершені внутрішні процеси. Асоціативні карти надають нам можливість побачити наочну картину будь-яких міжособистісних відносин, в том числі і стосунків власності або відносин людини з будь-якими ідеями і образами з його зовнішньої або внутрішньої реальності. Їх великою перевагою є можливість не лише діагностувати та аналізувати проблемну ситуацію, а й конструювати перспективні шляхи розв'язання проблеми і шукати унікальні рішення виходу з ситуації, а також моделювати перспективи майбутнього розгортання подій.

Завдяки механізму проєкції, який є ключовим у роботі з МАК, можливо виявити особистісні риси клієнта, які можуть бути недоступні через безпосереднє спостереження. Важливим є не саме зображення, яке закладене автором колоди, а асоціації та інтерпретації, які виникають у кожного клієнта до того чи іншого зображення залежно від запиту і ситуації, в якій це обговорюється. Різні люди бачать абсолютно різне на одному і тому самому зображенні, приписуючи абсолютно різні якості, властивості, прагнення, бажання, мотиви вчинків (часто протилежні) дійовим особам сюжету. Тобто у відповідь на стимул кожен клієнт представляє свій внутрішній зміст фактичних переживань. Більше того, навіть та сама людина, у різні періоди свого життя, на різні запити на одному й тому самому зображенні бачитиме щось інше, її інтерпретації відрізнятимуться. З цієї точки зору, можливості колоди асоціативних карт невичерпні, а кількість поєднань предметів для психологічного вивчення нескінченна.

Важливу роль у роботі інструменту також відіграє відчуття безпеки, яке досягається за рахунок

дисоціації, тобто сприйняття людиною процесів, подій, переживань як таких, що відбуваються з нею, а з кимось іншим. Така «роз'єднана» позиція захищає від надмірних, нестерпних емоцій та переживань, і дозволяє уникнути травматизації чи ретравматизації та разом з тим стимулює активний пошук і саморозкриття.

Серед основних переваг МАК Шебанова В. виокремлює: створення безпечного, довірчого та комфортного середовища для саморозкриття, та самопізнання; зниження захисних бар'єрів психіки; більш ефективна соціалізація в групі, в індивідуальному консультуванні в парі (у сімейних консультаціях); можливість використання для роботи з клієнтами різного віку і з різними рівнями розвитку; можливість «обійти» раціональну частину мислення та отримати доступ до ресурсів несвідомого; доступність, зручність та економічність у використанні; створення діалогу між внутрішнім та зовнішнім, забезпечення гнучкості та глибини отриманої інформації; активізація роботи правої півкулі, за яку відповідає інтуїція та творчий підхід до життя, «запуск» різноманітних асоціацій, фантазія, і творча спонтанна діяльність, яка призводить до несподіваних прозрень карти / зображення допомагають нам виражати, формулювати та конкретизувати події [18]. МАК створюють безпечний контекст для пошуку і моделювання рішень, запуск внутрішніх процесів самовилікування та пошук свого унікального виходу з кризової життєвої ситуації.

І якщо існує доволі багато спеціалізованих колод для роботи з темою грошей («Грошова колода», «Я і гроші», «Гроші», «Алхімія грошей», «Установки: Гроші», «Жінка і гроші», «Послання Грошей», «Грошовий потік», «Гроші говорять», «Горшечок золота» тощо), то аналогічних колод

для роботи з темою володіння немає. Певною мірою це дає простір терапевту самостійно підбирати карти, залежно від запиту. Наприклад, для прояснення актуальної ситуації можна використовувати універсальні колоди (наприклад, ОН, Dixit), для опрацювання образу себе, інших та об'єкту власності у стосунках власності можна використовувати і портретні колоди (наприклад, «Образ жінки», «Образ чоловіка», «Портрети», «Persona» тощо), для роботи з емоційними переживаннями щодо володіння можна також використовувати карти емоцій та почуттів (наприклад, «Емоції»), для відпрацювання деструктивних патернів власницької поведінки («Зі скрині минулого»), для пошуку ресурсу і конструювання майбутнього вирішення ситуації рекомендується використовувати ресурсні колоди (наприклад, «Источник (Джерело)», «Морена», «Вона», «Вікна і двері» тощо).

При побудові алгоритму аналізу запита клієнта, ми можемо спиратися на три види рефлексії, сконструйовані за часовим принципом: актуальна рефлексія (тобто, що відбувається зараз, що я роблю, де я знаходжуся, навіщо і як я це роблю); ретроспективна рефлексія (що я відбувалося в минулому, що я робив, і чому саме так, як я міг би поліпшити свої дії чи стан); проспективна рефлексія (як я діятиму в майбутньому, який у мене план, які цілі я ставлю, чому це дійсно важливо для мене; до яких результатів це може призвести) [4].

Також в роботі з метою осмислення досвіду клієнта щодо стосунків власності ми можемо послуговуватися моделлю аналізу 3W, як запропонував Террі Бортон: What? (Що відбувається?); So What? (Так що ж це означає для мене?); Now What? (І що тепер? Що далі?). Запропонована модель є доволі простою у використанні, але разом з тим інформативною і дає змогу

проаналізувати будь-який запит клієнта [6].

Однак далеко не завжди процес консультування і усвідомлення іде легко і прямолінійно. На певних етапах можуть початися складнощі. Наприклад, один з варіантів, коли клієнт застрягає на одному з етапів циклу осмислення, наприклад фокусується тільки на тому, що відбувається, але абсолютно ігнорує своє особисте ставлення до того чи не може вибудувати перспективу розвитку подій. Або, навпаки, занадто прагне діяти, абсолютно не розібравшись у тому, що відбувається. Другий складний випадок – клієнт недостатньо ретельно і глибоко занурюється у кожну з частин осмислення. Воно відбувається поверхово. Клієнт бачить тільки негативне для себе в тому, що відбувається, але не помічає позитивного. Тому надзвичайно важливо, по-перше, доводити цикл осмислення до кінця, а по-друге, бути уважними на кожному з етапів осмислення.

Проаналізуємо техніки, які можна використовувати для роботи зі стосунками власності. Безумовно ми не претендуємо на вичерпність запропонованих технік, проте вони дають змогу окреслити основні алгоритми роботи з темою власності.

Техніка: «Власність і батьківські настанови». Визначаємо запит клієнта. Якщо він пов'язаний з володінням, то уточнюємо, про який об'єкт власності йтиме мова.

-Які настанови давали батьки (старше покоління) щодо цього об'єкту власності чи таких стосунків власності? (універсальні колоди або «Зі скрині минулого»)

- Що ви відчуваєте при цьому? (портретні колоди, колода «Емоції»)

- Як себе відчуває ваша внутрішня дитина?

- Що б вихотіли змінити? (універсальні або ресурсні карти)

- Як я себе буду відчувати, якщо ситуація зміниться? Як почуватиме себе моя внутрішня дитина? (універсальні або ресурсні карти)

Техніка «Стосунки з власністю»:

В роботі зі стосунками з об'єктом власності можна використовувати колоду «Портрети» або будь-яку іншу портретну колоду. Клієнту пропонується всліпу вибрати 2 картки, одна з яких символізує особистість клієнта, а інша – сам об'єкт власності. Так само всліпу розташувати певним чином в просторі. Якась карта опиниться вище, якась нижче, а можливо на одному рівні. Якась лівіше, а якась правіше. Потім клієнт відкриває і описує першу карту, як витягнув з колоди, потім другу. Клієнт описує, що відчуває перша особа, яка вона, чого їй хочеться і т.д. Потім аналогічно описує другу, яка символізує сам об'єкт власності. Аналізує, наскільки такі стосунки його задовольняють, чи хочеться щось змінити, доповнити, прибрати.

Орієнтовні питання для обговорення:

- як ви ставитесь до об'єкта власності, які переживання, думки він викликає?
- як об'єкт власності ставиться до вас?
- що доброго вам приносить цей об'єкт власності, які ваші очікування?
- що поганого може принести цей об'єкт власності?
- які емоції Ви будете відчувати, якщо у вас буде цей об'єкт власності?
- які емоції Ви будете відчувати, якщо у вас не буде цього об'єкту власності?

Якщо є потреба можна запропонувати клієнту обрати іншу карту, яка символізує об'єкт власності, тільки тепер бажаний. І знову аналізується за аналогією. Далі може розвиватися робота за запитом. Можна

використовувати ресурсні колоди (наприклад, «Источник / Джерело») для визначення ресурсів, яких не вистачає для бажаного результату, або «Що мені потрібно, щоб отримати бажане?».

По завершенню кожної техніки обговорюємо цілому картину, що склалася. Клієнт робить висновки. Часто на цьому етапі виникають нові думки, асоціації, висновки, що приводить до нового бачення ситуації і майбутнього розвитку подій. На завершення аналізу карт можа запропонувати клієнту дістати карту з метафоричними висловами.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проективні методи є ефективним інструментом в роботі психолога і психотерапевта з таким часто неусвідомлюваними запитами, як власність і прагнення володіння. Тема власності у своїх проявах є доволі широкому і різновекторною, тож робота психолога будуватиметься кожного разу індивідуально залежно від запиту клієнта. Представлено кілька ключових алгоритмів опрацювання запитів на тему володіння.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці інших проективних методів у роботі психолога з темою власності і на їхній основі створення програми формування відповідального володіння.

Список використаних джерел:

1. Бурменко Т. Д., Карнышев А. Д. Собственность: психолого-экономический анализ. Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2003.
2. Горобченко А., Евменчик М. Уникальные колоды метафорических ассоциативных карт. *Адукатар*. 2010. № 2 (18). С. 33–36.
3. Губеладзе І. Г. Соціальні практики володіння як простір реалізації почуття власності. *Наукові студії із соціальної та політичної*

психології. 2020. № 46 (49), С. 242-250.
DOI: [10.33120/ssj.vi46\(49\).173](https://doi.org/10.33120/ssj.vi46(49).173).

4. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология рефлексии. Ярославль: Аверс Пресс, 2002. 303 с.

5. Пайпс Р. Собственность и свобода. М.: Московская школа политических исследований, 2008.

6. Попова Г.В., Милорадова Н.Э. Метафорические ассоциативные карты как инструмент психологического консультирования. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. Вип.50. Х.: ХНПУ, 2015. С. 167-177.

7. Туркова Д.М. Метафоричні асоціативні карти як візуально-нарративний стимул для психолінгвістичного аналізу діалогу з тілесним Я. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2020. №3. С. 63-71. DOI: [10.32999/ksu2312-3206/2020-3-8](https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-3-8)

8. Фабричева, М. Метафоричні карти, як можливість читати несвідоме. Методична книга-посібник. К.: Центр ресурсного розвитку «М-Арт», 2014. 100 с.

9. Хазратова Н. Психологічна природа почуття власності. *Соціальна психологія*, 2009. №5, С. 103–110.

10. Хазратова Н.В., Луценко М.Ю. Потреба у власності як соціально-психологічний феномен. *Психологія особистості*. 2011. Вип.3. С. 113-121.

11. Юнг К.-Г. Подход к бессознательному. Архетип и символ. М., Ренессанс, 1991. 65 с.

12. Fischer E.D. Two analogy strategies: the cases of mind metaphors and introspection. *Connection Science*. 2017. №30(2), P. 1-33. DOI:[10.1080/09540091.2017.1350937](https://doi.org/10.1080/09540091.2017.1350937)

13. Karnieli-Miller O., Nissim G., Goldberg, M. It's in the Cards. *Qualitative Health Research*, 2016. №27(1), P.138–151. DOI:[10.1177/1049732315609897](https://doi.org/10.1177/1049732315609897)

14. Logler N., Yoo D. Metaphor Cards: A How-to-Guide for Making and Using a Generative Metaphorical Design

Toolkit. 2018. DOI: [10.1145/3196709.3196811](https://doi.org/10.1145/3196709.3196811)

15. Noguti V., Bokeyar A.L. Who am I? The relationship between self-concept uncertainty and materialism. *International Journal of Psychology*. 2014. Vol.49. No.5, P. 323-333. DOI: [10.1002/ijop.12031](https://doi.org/10.1002/ijop.12031)

16. Ozdemir N.K. A creative method for career supervision: Therapeutic associative cards. *Australian Journal of Career Development*. 2020. Vol. 29(2), P. 144–150. DOI: [10.1177/1038416220927795](https://doi.org/10.1177/1038416220927795)

17. Peck J., Shu S. B. Psychological Ownership and Consumer Behavior. *Springer International Publishing*. 2018. 263 pp. DOI: [10.1007/978-3-319-77158-8](https://doi.org/10.1007/978-3-319-77158-8)

18. Shebanova V. Metaphoric Associative Cards in the Work of a Psychologist. *Проблеми сучасної психології*. 2020. P. 289-307. DOI:[10.32626/2227-6246.2020-50.289-307](https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-50.289-307)

References:

1. Burmenko, T. D., Karnyshev, A.D. (2003). *Sobstvennost: Psykholoho-Ekonomicheskij Analiz* [Ownership: Psycho-Economic Analysis]. Irkutsk. [in Russian]

2. Fabricheva, M. (2014). *Metaforichni karti jak mozhlivist' chitati nesvidome. Metodichna kniga-posibnik* [Metaphorical maps as an opportunity to read the unconscious. Methodical book-manual]. 100. [in Ukrainian]

3. Fischer, E.D. (2017). Two analogy strategies: the cases of mind metaphors and introspection. *Connection Science*. 30(2), 1-33. DOI:[10.1080/09540091.2017.1350937](https://doi.org/10.1080/09540091.2017.1350937)

4. Gorobchenko, A. & Yevmenchyk, M. (2010). Unikal'nyie kolody metaforicheskikh asotsiativnykh kart [Unic Sets of Metaphoric Associative Cards]. *Adukatar*. 2 (18). 33-36. [in Russian]

5. Hubeladze, I.H. (2020). *Sotsial'ni praktyky volodinnya yak prostir*

realizatsiyi pochuttya vlasnosti [Social practices of possession as a space for sense of ownership implementation]. *Naukovi studiyi iz sotsial'noyi ta politychnoyi psykholohiyi* [Scientific Studios on Social and Political Psychology], 46 (49), 242-250. DOI: 10.33120/ssj.vi46(49).173 [in Ukrainian]

6. Jung, K.-G. (1991). Podhod k bessoznatel'nomu [Approach to the uncousness]. *Arhetip i simvol* [Arhetype andsymbol]. M.: Rennsans. [in Russian]

7. Karnieli-Miller, O., Nissim, G., & Goldberg, M. (2016). It's in the Cards. *Qualitative Health Research*, 27(1), 138–151. doi:10.1177/1049732315609897

8. Karpov, A. V., Skityayeva, I.M. (2002). Psikhologiya refleksii [Reflection Psychology]. Yaroslavl' : Avers Press, 303. [in Russian]

9. Khazratova, N. (2009). Psykholohichna Pryroda Pochuttya Vlasnosti [Psychological Nature of Sense of Ownership]. *Sotsialna Psykholohiya* [Social Psychology], 5, 103-110. [in Ukrainian]

10. Khazratova, N., Lutsenko M. (2011). Potreba u Vlasnosti yak Sotsialno-Psykholohichnyy Fenomen [Need for a Property as a Social and Psychological Phenomenon]. *Psykhologiyao sobystosti* [Psychology of Personality]. Vp.3.113-121.[in Ukrainian]

11. Logler, N., Yoo, D. (2018). Metaphor Cards: A How-to-Guide for Making and Using a Generative Metaphorical Design Toolkit. DOI: 10.1145/3196709.3196811

12. Noguti, V. & Bokeyar, A.L. (2014). Who am I? The relationship between self-concept uncertainty and materialism. *International Journal of Psychology*. Vol.49. No.5, 323-333. DOI: 10.1002/ijop.12031

13. Ozdemir, N.K. (2020). A creative method for career supervision: Therapeutic associative cards. *Australian Journal of Career Development*. Vol. 29(2), 144–150. DOI: 10.1177/1038416220927795

14. Peck, J., Shu, S. B. (2018). Psychological Ownership and Consumer Behavior. *Springer International Publishing*. 263-267. DOI: 10.1007/978-3-319-77158-8

15. Pipes R. (2008). *Sobstvennost i Svoboda* [Ownership and Freedom]. M.: Moscow School of Political Studies. (in Russian)

16. Popova G.V., Miloradova N.Je. Metaforicheskie asociativnye karty kak instrument psihologicheskogo konsul'tirovanija [Metaphorical associative cards as a tool for psychological counseling]. *Visnik HNPU imeni G.S. Skovorodi. Psihologija* [Bulletin of KhNPU named after G.Skovoroda. Psychology]. Vip.50. H.: HNPU, 2015. S. 167-177. [in Russian]

17. Shebanova, V. (2020). Metaphoric Associative Cards in the Work of a Psychologist. *Проблеми сучасної психології* [Problems of current psychology]. 289-307. DOI:10.32626/2227-6246.2020-50.289-307

18. Turkova D.M. (2020). Metaforychni asotsiatyvni karty yak visual'no-naratyvnyy stymul dlya psykholinhvistychnoho analizu dialohu z tilesnym YA [Metaphorical associative maps as a visual-narrative stimulus for psycholinguistic analysis of dialogue with the bodily Self]. *Naukovyy visnyk Khersons'koho derzhavnoho universytetu. Seriya: Psykholohichni nauky* [Scietiific Bulletin of Kherson State University. Psychological Sciences]. 3. 63-71. DOI: 10.32999/ksu2312-3206/2020-3-8 [in Ukrainian]

USE OF METAPHORIC ASSOCIATIVE CARDS FOR WORKING WITH OWNERSHIP RELATIONS

Hubeladze I. H.

Abstract. *The paper deals with the understanding of property relations, a sense of ownership, and the need for property. Ownership relations are presented as a wide range of interactions with or around property, which is based on three interrelated elements: the owner, the target of ownership, and others (potential owners or those who must recognize the legitimacy of psychological possession). Ownership relations, as well as a very sense of ownership, on the one hand is often unconscious, background, and on the other - an ambiguous attitude on the part of society, which encourages people to hide their feelings about a target of ownership. Therefore, to work with such queries, it is best to use, especially in the initial stages, projective methods, including metaphorical associative cards. The aim of the article is to substantiate the practical techniques and means of the psychologists' work with property relations, attitude towards property and feeling a sense of ownership with metaphorical associative cards as a tool for diagnosing and correcting client behavior and feelings about property relations. Methods. To achieve the goal of the study, the methods of analysis, synthesis and comparison are used to understand the general algorithm of work with the topic of psychological ownership and in general the principles and techniques of working with MAC, as well as the descriptive method. The main demands that can be caused by ownership relations are jealousy, envy, pathological accumulation, waste, excessive frugality, greed, feelings of loss of property, inability to own, irresponsibility, and so on. The possibility of using metaphorical associative cards as a projective method for diagnostic and correctional-therapeutic work of a psychologist with property relations is substantiated. The advantages of metaphorical associative cards for working with such type of queries are shown. The basic algorithms of request processing are described, as well as the techniques "Relationship with the target of ownership", "Ownership and parental guidelines" are presented. It has been shown that projective methods are an effective tool in the work of a psychologist and psychotherapist with such often unconscious issues as ownership and the desire for possession.*

Key words: *attitudes towards ownership, a sense of ownership, metaphorical associative cards, projective method, reflection*

УДК 159.9: 616.8

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.058

МАЙНДФУЛНЕС І ОБСЕСИВНО-КОМПУЛЬСИВНИЙ РОЗЛАД: КОРОТКИЙ ОГЛЯД

ДАНИЛОВА Т. В., кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії та міжнародної комунікації

Національний університет біоресурсів і природокористування України

ORCID ID 0000-0002-0297-9473

Email: danilova_tv@ukr.net

Анотація. *Майндфулнес є відпрацьованою навичкою усвідомлення та неосудності нашого досвіду, включаючи всі наші небажані думки, почуття та спонукання. Очищуючи розум, майндфулнес руйнує звичні мозкові ланцюги і допомагає створити нові, зменшує вплив нав'язливих думок і стереотипів, сприяє подоланню автоматизму мислення, викоріненню вже існуючих патернів поведінки, що врешті-решт призводить до якісно нового рівня життя та розвитку здібностей і талантів людини. Доповнюючи когнітивно-біхевіоральну терапію (СВТ) – золотий стандарт лікування obsесивно-компульсивних розладів (ОСД), когнітивна терапія, заснована на майндфулнес (МВСТ), посилює та покращує лікувальний ефект та відкриває нові горизонти для подальших досліджень. Метою статті є аналіз місця і ролі майндфулнес в лікуванні obsесивно-компульсивних розладів.*

Ключові слова: *майндфулнес, східні практики, obsесивно-компульсивний розлад (ОСД), когнітивно-біхевіоральна терапія (СВТ), когнітивна терапія, заснована на майндфулнес (МВСТ).*

Актуальність. Obsесивно-компульсивний розлад (Obsessive-compulsive disorder – ОСД) є поширеним хронічним тривалим розладом, при якому у людини виникають obsесії (неконтрольовані, небажані, повторювані думки, почуття або імпульси) та / або компульсії (ментальні акти чи повторювана поведінка, які спрямовані на зниження рівня тривоги, занепокоєння чи сумнівів, викликаних obsесіями). Obsесії та компульсії часто пов'язані між собою. ОСД традиційно описується як тривожний розлад, саме ця ідея відображена в класифікації ICD-10 та DSM-IV. За останні два десятиліття було досягнуто значного прогресу в розумінні психобіології ОСД та передбачуваних розладів спектру і поновились суперечки щодо розуміння ОСД як тривожного або компульсивного розладу. Проведені дослідження свідчать про те, що кілька

розладів виявилися більше пов'язаними з ОСД, ніж з іншими сусідніми розладами, такими як тривожні розлади. Відтак, ICD-11 вводить новий розділ «Obsessive-compulsive or related disorders (OCRD)», який включає obsесивно-компульсивний розлад, дисморфофобію, нюховий референтний розлад, іпохондріаз, хординг (силогоманія), трихотиломанія, невротична екскоріація (дерматиломанія) [13]. Ці порушення згруповані на підставі міркувань щодо діагностичної обґрунтованості та клінічної корисності. Подібне групування розладів, пов'язаних з ОСД, може спонукати лікарів виявляти ці розлади на ранній стадії та пропонувати своєчасне втручання [24]. Поширеність obsесивно-компульсивних розладів у всьому світі становить приблизно 2% загальної популяції [25].

Сьогодні не вироблено єдиної загальновизнаної етіопатогенетичної конценції OCD. Існують генетичні [19; 22], нейробіологічні [2; 10], нейропсихологічні [2; 3], нейрохімічні гіпотези [9; 18; 29], інфекційна та імунологічні теорії [27], психологічні моделі [23]. Необхідно зазначити, що наявні теорії не виключають одна одну, а, скоріше, описують розлади різних частин єдиної біопсихосоціальної системи під назвою «людина». Найвірогідніше, причини виникнення і розвитку OCD є мультифакторними і полягають в одночасному впливі біологічних, психологічних і соціальних чинників [7].

На відміну від деяких інших емоційних розладів, OCD має характер стійких психічних порушень, які потребують специфічної терапії. Навіть при оптимальному лікуванні окремі симптоми можуть зберегтися назавжди або перейти на субклінічний рівень. Основною метою лікування є усунення або значне зменшення вираженості obsesій і компульсій, а також підвищення рівня соціальної адаптації та якості життя хворих. Найефективнішою стратегією на даний момент є поєднання сучасних психофармакологічних методів лікування з психотерапією. У 2018 році FDA затвердила транскраніальну магнітну стимуляцію (TMS) як допоміжний засіб при лікуванні OCD у дорослих [21].

Одним з найплідніших психотерапевтичних методів виявилася когнітивно-біхевіоральна терапія (CBT). Інші психотерапевтичні методи доповнюють CBT. Допомога в рамках CBT, як правило, складається з трьох основних протоколів: психовиховання, тобто, пояснення хворому його розладу; когнітивних інтервенцій, які кидають виклик спотвореному способу мислення про переживання; поведінкових інтервенцій, які передбачають усвідомлене протистояння нав'язливим

страхам та протидію пов'язаним з цим компульсивним фізичним та психічним актам [11]. Одним з корисних терапевтичних інструментів, що допомагає полегшити симптоми OCD, є майндфулнес – безоціночна усвідомленість, що виникає в результаті свідомого спрямування уваги на поточний момент власного досвіду. Протягом останніх десятиліть зростає інтерес до вивчення концепції майндфулнес як психологічного конструкту і як форми психотерапевтичного втручання для профілактики і лікування психічних розладів. Когнітивна терапія, заснована на майндфулнес (Mindfulness-based cognitive therapy – MBCT), є відносно новою на психотерапевтичній арені.

Мета MBCT, як і CBT, полягає в тому, щоби пацієнти розвинули послідовне усвідомлення своїх думок і реакцій і вчасно помітили, що і коли викликає негатив. Але MBCT вчить, що найкращим способом помітити ці тригери та подолати стрес і тривогу є постійне усвідомлення і прийняття поточного моменту. Замість того, щоб надто старатися усвідомити свої негативні думки, страхи, тривоги, MBCT вчить сприймати будь-яку думку без оцінки, не надавати їй занадто багато значення і дозволяти їй зникати так само легко, як і з'являтися.

Аналіз досліджень і публікацій. Використання майндфулнес у процесі роботи з клієнтами з OCD привертає увагу науковців. Дослідження, проведені протягом останніх кількох років, свідчать про позитивні наслідки інтеграції навичок майндфулнес у терапію. Так, науковці переконливо довели, що майндфулнес зменшує рівень тривожності у пацієнтів з OCD [28]. Дослідження впливу восьмижневої програми групової терапії для дорослих з OCD, яка базувалася на майндфулнес, продемонструвало зменшення рівня

прояву симптомів OCD, готовність і здатність учасників програми дозволяти неприємним емоціям спливати на поверхню, відчуття здатності впоратися з цими емоціями, загальне поліпшення настрою та сну [12]. Ф. Дідонна у своїй книзі «Mindfulness-Based Cognitive Therapy for OCD: A Treatment Manual» представив програму лікування OCD, яка базується на МВСТ і допомагає хворим подолати нав'язливі думки та компульсивні ритуали, розвиваючи нове позитивне ставлення до свого внутрішнього досвіду [8].

Метою статті є аналіз місця і ролі майндфулнес в лікуванні obsесивно-компульсивних розладів.

Методи. Був проведений широкий літературний огляд англомовних релевантних статей за період 2000–2020 рр. із використанням баз даних PubMed та Scopus із такими ключовими словами: «майндфулнес, психічне здоров'я, obsесивно-компульсивний розлад, когнітивна терапія, заснована на майндфулнес». Поряд з цим автор використовував інтерпретаційну дослідницьку парадигму та мультидисциплінарний аналіз.

Результати. Незважаючи на те, що когнітивно-біхевіоральна терапія (CBT) та запобігання впливу і реагуванню (ERP) із використанням селективних інгібіторів зворотного захоплення серотоніну (SSRI) або без них є першою лінією лікування пацієнтів з obsесивно-компульсивним розладом, до третини осіб з цим розладом не реагують на лікування з точки зору поліпшення симптомів і не всі досягають ремісії на тривалій основі. Відтак додатковим ефективним інструментом представляється застосування когнітивної терапії, заснованої на майндфулнес (МВСТ).

Майндфулнес – це певний психічний стан і терапевтична техніка, що ґрунтується на цілеспрямованому фокусуванні нашої усвідомленої уваги

на даному моменті та надає можливості спокійно і без жодних оцінок визначати свої почуття, думки та тілесні відчуття. Практика майндфулнес сягає своїм корінням у сиву давнину і є суттєвою складовою буддійських та інших східних духовних вчень, які вважають, що спокійне усвідомлення свого тіла, почуттів та розуму є важливою частиною шляху до самореалізації [5; 6].

Термін «майндфулнес» вперше запропоновано відомим британським сходознавцем і буддологом Т. В. Ріс-Девідсом для перекладу з мови палі слова «sati», яке він інтерпретував як «усвідомлення даного моменту» [17]. У 70-х роках ХХ століття це слово було підхоплено і введено в обіг американським почесним професором медицини Дж. Кабат-Зінном [15], який створив Stress Reduction Clinic та Center for Mindfulness in Medicine, Health Care, and Society при Медичній школі Масачусетського університету. Власний досвід східних практик і навчання у відомих дзен-буддійських вчителів спонукало його інтегрувати східну мудрість із західними науковими відкриттями. Дж. Кабат-Зінн розробив програму зниження рівня стресу Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) – восьмижневу науково обґрунтовану програму, яка допомагає людям зі стресом, тривогою, депресією та болем. Хоча спочатку програма розроблялась для управління стресом, з часом вона стала використовуватися для полегшення страждань, пов'язаних з фізичними, психосоматичними та психічними розладами [20]. Сьогодні майндфулнес – це науково досліджуване явище, визнане провідними світовими вченими.

У 90-х роках ХХ століття психологи Дж. Тісдейл та Ф. Барнард виявили, що розум має два основних режими: «doing» (діяти) та «being» (бути). Режим «doing» орієнтований на ціль і включається в той момент, коли розум бачить різницю між реальним і

бажаним. Режим «being» зосереджений не на досягненні конкретних цілей, а на тому, щоб прийняти світ таким, як він є, і дозволити йому бути таким. Було виявлено, що саме режим «being» призводить до тривалих емоційних змін. Отже, ефективна когнітивна терапія повинна не тільки сприяти когнітивному усвідомленню, яке забезпечує СBT, а й актуалізації режиму «being», який культивує майндфулнес. З. Сегал, М. Вільямс і Дж. Тісдейл дійшли висновку, що інтегрування когнітивної терапії з програмою Дж. Кабат-Зінна може зробити процес лікування ефективнішим. Так виникла когнітивна терапія, заснована на майндфулнес (МВСТ) [14].

Метою МВСТ є зменшення рівня автоматизму реакції на думки, почуття та події, а також можливість дати адекватну відповідь на ситуацію завдяки підвищенню рівня усвідомленості. МВСТ сприяє подоланню емоційних бар'єрів і знижує вірогідність автоматичної реакції. МВСТ акцентує увагу на тому, що наші думки є не фактами, а лише інтерпретаціями. Отже, залишаючись у теперішньому моменті, пацієнти навчаються безоціночно спостерігати свої негативні настрої, відчуття, думки, припиняючи боротьбу з ними [1]. Таким чином, майндфулнес – це практика усвідомленого і неосудного переживання власного досвіду, практика перебування у теперішньому моменті, практика культивування уважності до внутрішнього і зовнішнього світів.

У 2012 році були опубліковані результати пілотного дослідження, спрямованого на якісну оцінку суб'єктивного досвіду пацієнтів з OCD, які брали участь у МВСТ – восьмитижневій програмі групової терапії. Зокрема, досліджувалися суб'єктивні зміни досвіду та поведінки протягом восьми тижнів, позитивні та

проблемні аспекти МВСТ, а також пропозиції щодо адаптації програми до конкретних потреб пацієнтів з OCD [12]. Були проведені напівструктуровані інтерв'ю з дванадцятьма пацієнтами безпосередньо після восьми сеансів щотижневої групової програми МВСТ. Програма інтервенцій була адаптацією «Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse», розробленою З. Сегалом, Дж. Вільямсом і Дж. Тісдейлом. Когнітивні елементи були адаптовані до OCD з метою забезпечення лікування, специфічного для розладу. МВСТ складався з восьми двогодинних сесій раз на тиждень. Кожне заняття включало короткі звіти за попередній тиждень, огляд щотижневих «домашніх завдань» (практика майндфулнес поза сесіями), практика майндфулнес в групі та її обговорення, а також попередній перегляд «домашнього завдання» на наступний тиждень. Після кожного заняття учасники отримували роздатковий матеріал із коротким змістом сесії та два компакт-диски з інструкціями щодо практики майндфулнес вдома.

Інтерв'юючи учасників після завершення восьмитижневої програми, дослідники отримали такі результати. Усі дванадцять осіб, які закінчили лікування, позитивно оцінили програму в цілому. Дев'ять учасників визнали її новим для себе способом боротьби з OCD. Для одного учасника програми інформація та дискусія про природу розуму та думок представляли особливий інтерес. Пацієнти відзначили підвищену готовність толерувати неприємні емоції під час майндфулнес. Четверо учасників повідомили, що МВСТ навчила їх жити активніше у «тут і зараз». Одна пацієнтка зазначила, що, хоча МВСТ не допомогла їй зменшити вираженість obsesій і компульсій, вона відчувала себе спокійніше навіть у складних ситуаціях, приймаючи свій діагноз як

частину життя. Деякі учасники спеціально використовували майндфулнес перед сном і повідомляли про позитивний вплив практики на їхній сон [12].

Практика трихвилинного дихання отримала найсприятливіші оцінки: дев'ять із дванадцяти учасників повідомили, що ця вправа була для них «дуже корисною». Вісім пацієнтів виявили, що їм допомогло сканування тіла, семеро сказали це про сидячу медитацію, а четверо про вправи йоги. Ще одним позитивним аспектом стало прийняття власного досвіду та прийняття себе [12].

Результати цього пілотного дослідження дають попередні докази того, що програма МВСТ є прийнятною та корисною для пацієнтів з OCD. Зміни, які відбувалися протягом восьми тижнів, включали відчутне зниження obsесивно-компульсивних симптомів, активізацію життя, посилення здатності толерувати неприємні емоції, покращення настрою та сну [12]. Проте, четверо з дванадцяти учасників зазначили, що вираженість симптомів OCD не зменшилась після МВСТ, що свідчить про необхідність глибокого аналізу техніки, детальної розробки протоколів та поєднання різних методів лікування. У результаті дослідження науковці дійшли висновку, що у майбутніх протоколах МВСТ необхідно робити особливий акцент на трихвилинні дихальні практики, прийняття власного досвіду та прийняття себе [12].

У 2014 році німецькі науковці розробили протокол рандомізованого контрольованого дослідження результатів використання когнітивної терапії, заснованої на майндфулнес (МВСТ) при роботі з пацієнтами з первинним діагнозом OCD [16]. Вони підкреслили, що МВСТ буде перевершувати OCD-EP у зменшенні obsесивно-компульсивних симптомів одразу після інтервенцій та протягом 6-та 12-місячного спостереження,

оскільки вміння концентруватися на теперішньому моменті є відкритим, доброзичливим та неосудливим способом «буття в світі», який культивується завдяки практиці майндфулнес і може стати потужним засобом боротьби з obsесіями та компульсіями. Останнім часом зростає сукупність емпіричних доказів, що інтервенції, які базуються на майндфулнес, ефективно збільшують позитивний та / або зменшують негативний вплив за різних клінічних станів [16].

Висновки і перспективи.

Майндфулнес є відпрацьованою навичкою усвідомлення та неосудності нашого досвіду, включаючи всі наші небажані думки, почуття та спонукання. Очищуючи розум, майндфулнес руйнує звичні мозкові ланцюги і допомагає створити нові, зменшує вплив нав'язливих думок і стереотипів, сприяє подоланню автоматизму мислення, викоріненню вже існуючих патернів поведінки, що врешті-решт призводить до якісно нового рівня життя та розвитку здібностей і талантів людини [4]. Доповнюючи когнітивно-біхевіоральну терапію (CBT) – золотий стандарт лікування obsесивно-компульсивних розладів (OCD), когнітивна терапія, заснована на майндфулнес (МВСТ), посилює та покращує лікувальний ефект та відкриває нові горизонти для подальших досліджень.

References

1. Bender, E. (2010). What is Mindfulness Based Cognitive Therapy (MBCT)? *Harley Therapy. Counselling Blog*. Retrieved from <https://www.harleytherapy.co.uk/counselling/mindfulness-based-cognitive-therapy.htm>.
2. Chamberlain, S. R., Blackwell, A. D., Fineberg, N. A., Robbins, T. W., Sahakian, B. J. (2005). The neuropsychology of obsessive compulsive disorder: the importance of

failures in cognitive and behavioral inhibition as candidate endophenotypic markers. *Neuroscience&Biobehavioral Reviews*, 29(3), 399-419. doi: 10.1016/j.neubiorev.2004.11.006.

3. Chamberlain, S. R., Menzies, L., Hampshire, A., Suckling, J., Fineberg, N. A., Campo, N., Aitken, M., Craig, K., Owen, A. M., Bullmore, E. T., Robbins, T. W., Sahakian, B. J. (2008). Orbitofrontal dysfunction in patients with obsessive-compulsive disorder and their unaffected relatives. *Science*, 321(5887), 421–422. DOI: 10.1126/science.1154433.

4. Danylova, T. (2014). The World without Fear and Illusions: Meditation as a Means of Overcoming Binary oppositions of Culture. *International Researchers IR*, 3(2). Retrieved from [http://www.iresearcher.org/77-82%20IR%20Template%20-%20Copy%20\(8\).pdf](http://www.iresearcher.org/77-82%20IR%20Template%20-%20Copy%20(8).pdf)

5. 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.

6. 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

7. Danylova, T. (2019). Moving Beyond The “Nature – Nurture” Dichotomy: A Holistic Approach to Mental Health. *Research Revolution. International Journal of Social Science & Management*, VII(6-7), 1–5.

8. Didonna, F. (2019). *Mindfulness-Based Cognitive Therapy for OCD: A Treatment Manual*. The Guilford Press, 431.

9. Figueroa, Y., Rosenberg, D. R., Birmaher, B., Keshavan, M. S. (1998). Combination treatment with clomipramine and selective serotonin reuptake inhibitors for obsessive-compulsive disorder in children

and adolescents. *Journal of Child & Adolescent Psychopharmacology*, 8(1), 61–67. DOI: 10.1089/cap.1998.8.61.

10. Friedlander, L., Desrocher, M. (2006). Neuroimaging studies of obsessive-compulsive disorder in adults and children. *Clinical Psychology Reviews*, 26(1), 32-49. DOI: 10.1016/j.cpr.2005.06.010.

11. Hershfield, J. (2018). Treating OCD with Mindfulness and CBT. *PRAXIS*. Retrieved from <https://www.praxiscet.com/blog/treating-ocd-mindfulness-and-cbt/>

12. Hertenstein, E., Roe, N., Voderholzer, U., Heidenreich, T., Nissen, C., Thiel, N., Herbst, N., Külz, A.K. (2012). Mindfulness-based cognitive therapy in obsessive-compulsive disorder – A qualitative study on patients' experiences. *BMC Psychiatry*, 12, 185. <https://doi.org/10.1186/1471-244X-12-185>.

13. ICD-11. International Classification of Diseases 11-th Revision. (2019). *World Health Organization*. Retrieved from <https://icd.who.int/en>.

14. Jacobson, S, (2014). CBT vs MBCT – What is the Difference? *Harley Therapy. Counselling Blog*. Retrieved from <https://www.harleytherapy.co.uk/counselling/cbt-mbct-difference.htm>;

15. Kabat-Zinn, J. (2013). *Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain, and Illness*. Bantam; Revised edition, 720.

16. Külz, A. K., Landmann, S., Cludius, B., Hottenrott, B., Rose, N., Heidenreich, T., Hertenstein, E., Voderholzer, U., Moritz, S. (2014). Mindfulness-based cognitive therapy in obsessive-compulsive disorder: protocol of a randomized controlled trial. *BMC Psychiatry*, 14, 314. DOI: 10.1186/s12888-014-0314-8.

17. Lomas, T. (2016). Where Does The Word “Mindfulness” Come From? *Psychology Today*. Retrieved from <https://www.psychologytoday.com/us/blog>

/finding-light-in-the-darkness/201603/where-does-the-word-mindfulness-come.

18. Masi, G., Pfanner, C., Brovedani, P. (2013). Antipsychotic augmentation of selective serotonin reuptake inhibitors in resistant tic-related obsessive-compulsive disorder in children and adolescents: a naturalistic comparative study. *Journal of Psychiatric Research*, 47(8), 1007–1012. DOI: 10.1016/j.jpsychires.2013.04.003.

19. Miguel, E. C., Leckman, J. F., Rauch, S., Rosario-Campos, M. C., Hounie, A. G., Mercadante, M. T., Chacon, P., Pauls, D. L. (2005). Obsessive-compulsive disorder phenotypes: implications for genetic studies. *Molecular Psychiatry*, 10(3), 258-275. doi: 10.1038/sj.mp.4001617.

20. Niazi, A. K., Niazi, S. K. (2011). Mindfulness-based stress reduction: a non-pharmacological approach for chronic illness. *North American Journal of Medical Sciences*, 3(1), 20-23. doi: [10.4297/najms.2011.320](https://doi.org/10.4297/najms.2011.320).

21. Obsessive-Compulsive Disorder (2019). *National Institute of Mental Health*. Retrieved from <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/obsessive-compulsive-disorder-ocd/index.shtml>.

22. Pauls, D. L. (2008). The genetics of obsessive compulsive disorder: a review of the evidence. *American Journal of Medical Genetics. Part C Seminars in Medical Genetics*, 148C(2), 133-139. doi: 10.1002/ajmg.c.30168.

23. Pitman R. K. (1991). Historical considerations. In J. Zohar, T. Insel, S. Rasmussen (Eds.). *The psychobiology of obsessive-compulsive disorder*. New York: Springer, 1-12.

24. Reddy, Y. C., Simpson, H. B., Stein, D. J. (2018). Obsessive-compulsive and related disorders in international classification of Diseases-11 and its relation to international classification of Diseases-10 and diagnostic and statistical manual of mental Disorders-5. *Indian Journal of Social Psychiatry*, 34(5), 34–43. DOI: 10.4103/ijsp.ijsp_38_18.

25. Sasson, Y., Zohar, J., Chopra, M., Lancy, I., Hendler, T. (1997). Epidemiology of obsessive-compulsive disorder: a world view. *The Journal of Clinical Psychiatry*, 58(12), 7-10.

26. Schimelpfening, N. (2020). What Is Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT)? *VeryWellMind*. Retrieved from <https://www.verywellmind.com/mindfulness-based-cognitive-therapy-10>.

27. Swedo, S. E., Leonard, H. L., Rapoport, J. L. (2004). The pediatric autoimmune neuropsychiatric disorders associated with streptococcal infection (PANDAS) subgroup: separating fact from fiction. *Pediatrics*, 113(4), 907–911. doi: 10.1542/peds.113.4.907.

28. Wahl, K., Huelle, J. O., Zurowski, B., Kordon, A. (2012). Managing Obsessive Thoughts During Brief Exposure: An Experimental Study Comparing Mindfulness-Based Strategies and Distraction in Obsessive-Compulsive Disorder. *Cognitive Therapy & Research*, 37(4), 752-761. DOI [10.1007/s10608-012-9503-2](https://doi.org/10.1007/s10608-012-9503-2).

29. Watson, H. J., Rees, C. S. (2008). Meta-analysis of randomized, controlled treatment trials for pediatric obsessive-compulsive disorder. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(5), 489-498. DOI: 10.1111/j.1469-7610.2007.01875.x.

**MINDFULNESS AND OBSESSIVE-COMPULSIVE DISORDER:
A BRIEF OVERVIEW
Danylova T. V.**

Abstract. *Mindfulness is non-judgmental awareness that arises as a result of conscious focus on the current moment. It may be seen as one of the useful therapeutic tools that helps to alleviate symptoms of OCD. In recent decades, there has been a growing interest in studying the concept of mindfulness as a psychological construct and as a form of psychotherapeutic intervention for the prevention and treatment of mental disorders. The purpose of mindfulness-based cognitive therapy (MBCT) like cognitive behavioral therapy (CBT) is to assist patients in developing awareness of their thoughts and reactions. MBCT teaches that the best way to spot these triggers and overcome stress and anxiety is to be aware of and accept the current moment. Instead of trying too hard to realize negative thoughts, fears, and anxieties, MBCT teaches to accept any thought in a non-judgmental way and allow it to disappear as easily as to appear. Mindfulness is a proven skill of awareness and a way of responding in a non-judgmental manner to unwanted thoughts, feelings, and urges. Clearing the mind, mindfulness helps to kill off habitual connections between neurons and develop new ones, to reduce the level of obsessive thoughts and stereotypes, to overcome automatic thinking and eradicate existing patterns of behavior that ultimately leads to a qualitatively new level of living and development of human abilities and talents. Complementing cognitive behavioral therapy (CBT), the gold standard for the treatment of obsessive-compulsive disorder (OCD), mindfulness-based cognitive therapy (MBCT) enhances and improves the therapeutic effect and opens new horizons for further research. The paper aims to analyze the place and role of mindfulness in the treatment of obsessive-compulsive disorders.*

Key words: *mindfulness, Eastern practices, obsessive-compulsive disorder (OCD), cognitive behavioral therapy (CBT), mindfulness-based cognitive therapy (MBCT).*

ФІЛОСОФІЯ

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.066

УДК 37.091.4:17.022.1(4)

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ТА ДЕМОКРАТІЯ ЯК ОПОРНІ ПРІОРИТЕТИ В СИСТЕМІ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

БІДЕНКО Є. В., аспірант кафедри соціальної філософії,
філософії освіти та освітньої політики

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

E-mail: bidenko11@ukr.net

Анотація. У статті аналізуються основні цінності європейського освітнього простору, зокрема миролюбство, демократія, права людини, толерантність, гуманізм і солідарність. Їх формування засобами освіти є головною вимогою повноформатної підготовки людини як громадянина і особистості до життя. Кожна з означених цінностей являє собою своєрідну частку духовного світу особистості, цілісність якого забезпечує їх єдність і взаємодію, перетікання і доповнення одне одного. Особливе місце і роль в цьому процесі належать таким цінностям (компетенціям) як толерантність та демократія. Толерантність є однією з висхідних базових цінностей європейського освітнього простору. Зазначається, що толерантність є найменш політизованою та ідеологізованою регулюючою функцією в системі взаємодії цих цінностей, забезпечує їх єдність як на індивідуальному рівні, так і на рівні колективу. Толерантність виховує готовність до спілкування, співпраці та взаєморозуміння, дозволяє налагодити конструктивне спілкування з представниками різних груп з різним світоглядом. Ці характеристики стосуються й демократії. Єдність цих духовних пріоритетів, їх органічна взаємодія, сила якої поширюється на всю аксіологічну палітру духовного життя людини, утворює універсальну платформу для гуманізації освіти, взаємодії освітніх систем у Європі.

Ключові слова: людина, освіта, культура, компетенції, цінності, толерантність, демократія.

Актуальність. Основними цінностями європейського простору освіти є миролюбство, демократія, права людини, толерантність, гуманізм і солідарність. Толерантність є найменш політизованою та ідеологізованою, а відтак виконує регулятивну функцію в системі їх взаємодії, забезпечує їх єдність як на рівні особистості, так і на рівні колективу. Толерантність культивує готовність до спілкування, співробітництва і розуміння, дає змогу встановити конструктивне спілкування з представниками різних груп з іншим світоглядом. Таке ж навантаження покладається на феномен демократії.

Єдність означених духовних пріоритетів, їх органічна взаємодія, сила якої розповсюджується на всю аксіологічну палітру духовного життя, формує універсальну платформу для гуманізації та гуманітаризації освіти, взаємодії освітніх систем європейського простору. Згідно з рекомендаціями Європейської комісії щодо універсальних компетенцій, найважливішими педагогічними компетенціями, на формування яких має спрямовуватися підготовка педагогів, зокрема вчителів початкової школи, визначено такі: розуміння та сприйняття етичних норм поведінки стосовно інших людей; сформована

© Біденко Є. В.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 12(1) 2021

система цінностей та мотивації до педагогічної діяльності; адаптивність і комунікабельність; толерантність, полікультурна грамотність [13, с. 248–249]. Особливе значення в цій системі має така компетенція (цінність) як толерантність.

Мета проаналізувати основні цінності в системі моральних цінностей європейського простору освіти та розкрити їх значення для вітчизняної освітньої сфери.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналізуючи місце та роль толерантності в системі освітньо-виховних пріоритетів, дослідники (В. Андрущенко, І. Бех, Н. Бібік, А. Гуржій, С. Калашнікова, В. Кремень, В. Луговий, В. Мадзигон, С. Максименко, О. Савченко, С. Сисоєва та ін.), відзначають її роль у стримуванні неприязні в колективі, у пошуку конструктивного виходу з конфліктних ситуацій, орієнтації відносин на дотримання рівноправ'я, поваги, духовної свободи; розвиває моральне розуміння, співпереживання, вміння лояльно оцінювати вчинки інших; забезпечує можливість творчого перетворення навколишньої дійсності, створює умови для безпечного прояву дивергентності творчої активності, створює умови для творчого самоствердження [3, с. 132].

Результати. Толерантності є необхідною складовою життя сучасного європейця у полікультурному, поліконфесіональному та поліетнічному суспільстві. Саме тому заклади освіти намагаються виховати у європейської молоді терпимість до інакшовості та подолати стереотипні ксенофобські настанови.

Утвердження толерантності у європейській системі освіти безпосередньо корелюється з такою цінністю як моральність. Дотримання норм моралі у освітніх закладах Європи знайшло своє втілення у такому понятті як академічна чесність.

Визначаючись термінологічно, необхідно зазначити, що академічна чесність – це дотримання певних морально-правових норм, правил та принципів у навчальному закладі як студентами, так і викладачами. Правила академічної чесності орієнтують студента на якісне навчання, адекватну самооцінку щодо рівня отриманих знань та на перетворення його з об'єкта навчання на суб'єкта навчання. Фактично молода людина повинна зрозуміти, що від якості отриманих нею знань залежить її майбутнє: спектр можливостей щодо працевлаштування, кар'єрне зростання, соціальний статус та ін. [6, с. 477].

Принципи та норми, що наповнюють академічну чесність реальним змістом знайшли своє відображення у Етичних кодексах, які у свій час були прийняті європейськими навчальними закладами.

Зокрема, етичні кодекси стали продуктом освітньої культури в Польщі. Рух у цьому напрямі започаткував Ягелонський університет. Саме Ягелонський університет став першим, хто проклав шлях академічним чеснотам, що міцно ввійшли в життя викладачів, студентів та адміністрації. Академічний кодекс цінностей, прийнятий на засіданні Сенату Ягелонського Університету 25 червня 2003 р., визнає важливість академічних чеснот в умовах трансформації суспільства. Кодекс наголошує про повернення до багатовікових традицій, які протягом століть створювали авторитет науки, виражали моральну силу академічного світу, відображали місію вчених у просуванні етичних і громадських чеснот суспільства [5, с. 52].

Університет проголошує академічну свободу, істину та плюралізм думок і застерігає від докринаризму та перевищення повноважень під час навчання або

проведення наукових досліджень. Етичний кодекс засуджує шахрайство, корупцію, плагіат, копіювання, переслідування й утиски, протистоїть тій практиці, яка варта осудження, особливо у випадках порушення людської гідності. Дотримання вищезазначених принципів університет вважає справою честі для всіх членів університетського співтовариства. Відображення цих принципів у відносинах, діяльності, а також взаємодії членів університетської спільноти гарантує стабільність ключових моральних цінностей, які були сформовані давніми національними традиціями [15].

Визначальною подією в утвердженні моральних норм у європейському освітньому просторі стала Бухарестська декларація, що прийнята Міжнародною конференцією з етичних та моральних аспектів вищої освіти й науки в Європі у вересні 2004 р. Викладені в ній рекомендації, спрямовані на розповсюдження у суспільстві етичних і моральних аспектів вищої освіти та науки, цінностей та принципів академічної чесності та порядності. У Декларації зазначено, що вищі навчальні заклади не можна розглядати як науково-технічні «фабрики». Їх інтелектуальні й культурні завдання більш важливі у суспільстві знань. Вищі навчальні заклади не можуть вважатися вільними від цінностей й етичних норм, які життєво важливі для академічного, культурного та політичного розвитку співробітників і студентів, а також впливають на моральний вигляд суспільства в цілому. ВНЗ повинні всіляко сприяти утвердженню найвищих моральних норм. Етичні норми повинні пропагуватися не тільки на словах, потрібно домогтися поваги до них і реалізувати їх на практиці у всіх аспектах діяльності ВНЗ – не тільки викладання й проведення

дослідницьких робіт, але й внутрішнього управління й відносин зі сторонніми учасниками [4].

Моральні цінності та толерантність становлять підґрунтя для формування у європейській молоді гуманістичного світогляду. Гуманізм як одна з найвищих цінностей європейського цивілізаційного простору всіляко відтворюються у навчально-виховному процесі, політиці, культурному житті, законодавчих актах країн ЄС. Потреба у відтворенні гуманізму як європейської освітньої цінності була обумовлена домінуванням у ХХ столітті технократичної парадигми в освіті, низкою війн та локальних конфліктів, які знецінили людське життя та поставили людство на межу глобальної катастрофи.

Г. Ніколаї зауважує, що загальна криза освіти, яка на схилі ХХ століття охоплює різні країни, пов'язана з дефіцитом у ній культури, втратою аксіологічних орієнтирів, технократичним перевантаженням, трансляцією знань у відчуженій формі без залучення емоційної сфери особистості, перенасиченістю змісту знаннями при відсутності смислів. Усвідомлення цих негативних процесів зумовило повернення науковців до людиноцентричної парадигми, яка у вигляді різноманітних філософських течій (феноменології, філософської антропології, екзистенціалізму, герменевтики) поступово завойовувала думки людства. Друга половина минулого століття ознаменувалась активною переоцінкою освітянських парадигм у різних кутках планети. Концептуальне усвідомлення проблеми здійснювалося не тільки в межах педагогічної науки, але й у суміжних з нею психології, культурології, соціології тощо. [9, с. 13].

Вищезначені процеси у європейській освіті актуалізували

проблему гуманізації та гуманітаризації освіти, сприяли появі гуманної педагогіки.

Підсумовуючи багатий досвід вітчизняної та європейської педагогіки, Ю. Шабанова та А. Осипов сформулювати основні положення концепції гуманізації і гуманітаризації освіти: комплексний підхід до проблем гуманізації освіти, який передбачає повернення до цілісної людини і до цілісного людського буття; гуманні технології навчання і виховання студентів; навчання на межі гуманітарних і технічних сфер (на межі живого й неживого, матеріального та духовного, біології та техніки, техніки й екології, технології та живих організмів, технології та суспільства тощо); міждисциплінарний зв'язок в освітанських підходах [14, с. 125].

Безсумнівно, гуманізація та гуманітаризація європейської освіти стала визначальним трендом сучасності, завдяки якому відбувається цілеспрямоване утвердження у світогляді учнів (студентів) духовних, людиноцентричних цінностей.

В наш час необхідність подальшого розвитку гуманізму та цінностей з ним пов'язаних, сприяли появі концепції «нового гуманізму» принципи якої активно застосовуються у європейській освіті. Як слушно констатує М. Колотило, саме гуманістична концепція освіти, яка виводить освіту за рамки утилітарної ролі в економічному розвитку і вбачає свою мету в збереженні і зміцненні гідності, здібностей і благополуччя людини в її відносинах з оточуючими людьми і з природою, відповідає тим вимогам, які ставляться перед освітою в XXI столітті. Метою новітнього освітнього процесу є не лише набуття певних знань, вмінь і навичок, а й формування гуманістичних цінностей, таких як повага до життя і людської гідності, рівні права і соціальна справедливість, культурна і соціальна

різноманітність, почуття людської солідарності та колективної відповідальності за наше спільне майбутнє. Наслідком такого переосмислення сутності освіти є інакше, аніж в попередніх парадигмах, розуміння природи людської діяльності: вона мислиться в якості встановлення етичних та соціально відповідальних відносин з природою та суспільством, з іншими людьми, з цінностями інших культур тощо [7, с. 330].

Отже, сучасна європейська освіта спрямована на відтворення гуманістичних цінностей, плюралізм думок, творчий саморозвиток особистості, що є неможливим без утвердження у суспільній свідомості та політико-правовій реальності демократичних цінностей.

Для реалізації цінностей демократії засобами освіти Радою Європи було розроблено Хартію освіти для демократичного громадянства та освіти прав людини (далі Хартія; ХОДГ / ОПЛ), що прийнята та затверджена 11 травня 2010 року 120-им засіданням Комітету Міністрів Ради Європи. Хартія передбачає впровадження освіти для демократичного громадянства та освіти в галузі прав людини через всі види формальної, неформальної та інформальної освіти. Основним пріоритетом, що зазначений у цьому документі, є можливість здобуття освіти для демократичного громадянства та освіти в галузі прав людини для кожного громадянина протягом формальної загальної та професійної освіти й підготовки, здобуття вищої освіти, а також участі в процесі демократичного врядування. Крім того, Хартія підтримує проведення наукових досліджень навчальних програм, інноваційних практик, методів викладання, розробку критеріїв оцінювання. Важливим є те, що при формуванні політики, спрямованої на здійснення ОДГ / ОПЛ,

Хартія звертає увагу на необхідність включення країнами – членами РЄ цього напрямку у навчальні програми формальної освіти на рівні дошкільної, початкової, загальної середньої, а також професійно-технічної освіти та підготовки [10, с. 45].

Демократичні цінності у європейському освітньому просторі проявляються в першу чергу у відтворенні аксіологем свободи, відповідальності, правової рівності щодо доступу до освіти, соціальної справедливості, прав у людини у різноманітних його проявах тощо.

В цьому контексті науковці підкреслюють, що утвердження пріоритету особистості в західноєвропейській культурі становить підґрунтя законодавчого закріплення свободи людини в системі освіти. Більшість демократичних європейських країн законодавчо закріпили свободу освіти як соціальну цінність. Ця свобода виявляється в доступності освіти, що стимулює її вибір відповідно до потреб тієї чи іншої людини. В європейському просторі доступність освіти органічно пов'язана з відповідальністю особи перед собою і суспільством, яке кредитує особу, а не заклад. Це спонукає її робити зважений вибір, адже кредит належить повернути суспільству. Тому доступність освіти корелює з такими її вартісними рисами, як якість, суспільна потреба в ній та особистісна самореалізація. При цьому якість освіти є значущою вартістю для особи, її саморозвитку й самоствердження [11, с. 27–29].

Виховання демократичних цінностей у навчальних закладах ЄС є запорукою існування демократії, усвідомлення її цінності широким загалом. Плекання демократичних цінностей у європейській освіті підсилюється традиціями виховання громадянської демократичної культури, що склалися десятиріччями.

Наприклад, система навчальної та виховної роботи Великобританії має багатовікові традиції виховання та освіти на засадах загальнолюдських і національних цінностей, які дають вагомий позитивні результати як у житті цілої країни, так і в становленні окремої особистості. Оновлення освітньо-виховного процесу Великобританії, що відбулося на початку нового тисячоліття, зумовлене принципами демократизму, культуровідповідності, систематичності і спрямоване на максимальне сприяння утвердженню загальнолюдських цінностей, виховання толерантних стосунків між різними народами та культурами, формування європейської громадянськості та ін. Незалежно від того, які політичні сили перебувають при владі, в останні десятиліття розвиток освіти в цій країні є одним із пріоритетних напрямів державної політики [1, с. 121].

Логічним доповненням демократичних цінностей у європейській освіті є розвиток такого аксіологічного пріоритету як солідарність. Європейська освітня спільнота підтримує демократичні традиції, разом з тим активно впроваджує єдині рамкові освітні стандарти та принципи, що є запорукою духовного і культурного зміцнення ЄС.

В той же час, солідарність як цінність європейської освіти не передбачає одноманітності, вона спрямована лише на встановлення єдиних підходів до розвитку національних систем освіти країн ЄС.

Як справедливо констатує Л. Рижак, засадничий світоглядний принцип європейської освіти це єдність у розмаїтті. Він виявляє себе в плюралізмі національних систем освіти та їхнього узгодження з європейськими стандартами. Ця узгодженість постає як розбудова європейських рис освіти з

урахуванням національної специфіки. Євроінтеграційні процеси в освіті ґрунтуються на принципі національної самотожності освітніх систем. Європейська освіта була і залишається національною. Наукова й владна еліти, попри кризу їхньої духовності, також є національними. Звідси випливає, що необхідною умовою інтеграції освіти до європростору є розбудова національного освітнього простору. Його завдання, з одного боку, – забезпечувати засвоєння цивілізаційних здобутків, а з іншого стати бар'єром культурній гомогенізації. Він має утверджувати національну ідентичність особи та її культурну самобутність [12, с. 37].

Солідарність у європейському освітньому просторі виховується шляхом полікультурного (або мультикультурного) навчання, що має забезпечити залучення різних етнонаціональних та релігійних спільнот до ціннісного поля ЄС.

З точки зору фахівців, до основних напрямів впровадження засад полікультурності в країнах Європейського Союзу можна віднести, по-перше, реформування (чи створення) освіти для меншин (як «традиційних», тобто іонаціональних етнічних груп, що здавна й компактно проживають в межах держави, так і «нових меншин» – іммігрантських громад) задля забезпечення для них та їхніх культур «рівних можливостей», що і є головною метою, поставленою мультикультурним підходом; по-друге, виховання взаємного культурного розуміння та толерантності між представниками різних етнічних (мовних, релігійних, культурних) груп у суспільстві, що досягається реформуванням навчальних програм, підручників та методів навчання для всієї системи освіти (а не лише для меншин) [8].

Загалом, на переконання Т. Андрущенко, освіта і наука через

засоби правового регулювання стають своєрідною «експериментальною лабораторією» по виробленню механізмів прищеплення великим спільнотам, суб'єкти яких знаходяться по різні боки цивілізаційних розколів, відчуття світоглядної необхідності єднання та аксіологічного підґрунтя між цивілізаційної толерантності і солідарності, виключно на основі яких, стане можливим подолання негативних для людства і людини наслідків процесів глобалізації, інформатизації, корпоративізації сучасного світу [2, с. 219].

Підсумовуючи результати нашого дослідження, варто зауважити, що сучасні процеси у європейській освіті знаходяться під потужним впливом глобалізації та інформаційної революції. Глобалізація сприяла створенню міжнародного та загальноєвропейського освітнього поля, в першу чергу, на базі англійської мови, прискорила обмін науково-педагогічними кадрами та студентами, надала поштовх універсалізації освітніх програм, основних підходів до освіти тощо. В той же час, глобалізація створила підґрунтя для «розмивання» національних освітніх цінностей, для руйнівного впливу більш потужних культурно-освітніх систем на менш розвинені та ін. Інформаційна революція, у свою чергу, надала низку нових можливостей для модернізації освіти: запровадження дистанційного навчання, відкрила доступ до новітніх наукових баз даних, створила можливості для самоосвіти та творчості. Необхідно зазначити, що наслідки і глобалізації, і інформаційної революції варто оцінювати крізь призму людиноцентризму. Безсумнівно, під впливом інформаційної революції та позитивних аспектів глобалізації якість європейської освіти значно покращилась, відбулися кардинальні

зміни у її інформаційно-технічному оснащенні.

Можна констатувати, що європейський вимір освітніх цінностей передбачає, перш за все, акцентуацію на захисті прав та свобод людини, її честі та гідності. Згідно європейським світоглядно-освітнім орієнтирам людині має бути забезпечено мирне життя, можливості зберігати здоров'я, а як наслідок високий рівень якості життя. Не менш важливою цінністю для європейської освіти є екологічна безпека, яка базується на розвиненій екологічній свідомості та екологічній культурі всіх суб'єктів соціальних відносин й державного управління.

Висновки і перспективи.

Європейський культурно-освітній простір неможливо уявити без реалізації таких духовних цінностей як толерантність, моральність, гуманізм, демократія і солідарність. Дані цінності необхідно розглядати у комплексі, оскільки вони знаходяться у діалектичній єдності, що знайшло своє відображення у освітніх практиках країн ЄС. Зокрема, толерантність й моральність становлять внутрішнє наповнення гуманістичного світогляду людини, а демократичні норми та принципи дозволяють проявитися свободі у виборі траєкторії навчання, творчої самореалізації учня (студента). У свою чергу солідарність як освітня цінність забезпечує єдність підходів до навчально-виховного процесу у державах Європейського Союзу, при збереженні права на національну унікальність.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко Т. В. Національне та загальнолюдське як домінуючі цінності сучасної освітньої політики (європейський контекст). [Мультиверсум. Філософський альманах](#). 2015. Вип. 9–10. С. 117–134.
2. Андрущенко Т. В. Освіта як інтеграційний чинник сучасного

цивілізаційного розвитку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 18: Економіка і право*. 2014. Вип. 24. С. 213–221.

3. Бондырева С. К., Колесов Д. М. Толерантность (введение в проблему). Москва; Воронеж: изд-во НПО МОДЕК, 2003. 240 с.

4. Бухарестская декларация этических ценностей и принципов высшего образования в Европе. *Высшее образование в Европе. 2004. Том XXIX, № 4. Этические и моральные аспекты высшего образования и науки в Европе, ЮНЕСКО – СЕПЕС*. URL: http://www.aha.ru/~moscow64/educational_book/Hee_xix_4_2004.zip (дата звернення 17.09.2020).

5. Вахріна О. В. Академічні кодекси цінностей у вищій школі Польщі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 4. С. 49–59.

6. Калиновський Ю. Ю. Академічна чесність як чинник правового виховання студентської молоді. *Гілея: науковий вісник*: збірник. Київ, 2012. Вип. 63 (№8). С. 477–482.

7. Колотило М. Гуманістичний потенціал новітньої парадигми освіти в реаліях сучасної антропологічної кризи. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2013. № 2 (13). С. 317–332.

8. Кушнар'ова М. Б., Грищенко О. А. Теоретичні засади багатокультурності та світовий досвід. URL: <http://www.culturalstudies.in.ua>.

9. Николаї Г. Ю. Методологічні пошуки у сфері мистецької освіти. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2013. Вип. 1. С. 3–17.

10. Овчарук О. В. Сучасний досвід впровадження освіти для демократичного громадянства та освіти в галузі прав людини в країнах східного партнерства. [Вісник](#)

[Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія.](#) 2016. № 2. С. 44–51.

11. Рижак Л. Євроінтеграція вищої освіти України: аксіологічний вимір. *Вісник Львівського університету ім. І. Франка. Філософські науки.* 2008. Вип. 11. С. 27–37.

12. Рижак Л. Філософсько-світоглядні засади освіти України в умовах євроінтеграції. *Соціогуманітарні проблеми людини.* 2005. № 1. С. 35–41.

13. Сисоева С. О., Батечко Н. Г. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку. Київ: ВД ЕКМО, 2011. 344 с.

14. Шабанова Ю. О. Сутність і принципи гуманної педагогіки вищої школи. 2014. № 2. С. 123–130. [Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія.](#)

15. Kruk J. Good scientific Practice and ethical principles in scientific research and higher education. URL: <http://www.cejssm.usz.edu.pl/>.

References

1. Andrushchenko T. V. (2015). Natsionalne ta zahalnoliudske yak dominantni tsinnosti suchasnoi osvითnoi polityky (ievropeyskyi kontekst). *Multyversum. Filosofskyi almanakh.* Vyp. 9–10. P. 117–134.

2. Andrushchenko T. V. (2014). Osvita yak intehratsiinyi chynnyk suchasnoho tsyvilizatsiinoho rozvytku. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 18: Ekonomika i pravo.* K.: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, Vyp. 24. P. 213–221.

3. Bondyreva S. K., Kolesov D. M. (2003). Tolerantnost (vvedeniye v problemu). M; Voronezh: yzd-vo NPO MODEK, 240.

4. Bukharestskaia deklaratsiia etycheskykh tsennostei y pryntsyrov

vyssheho obrazovaniya v Evrope. *Vissee obrazovanye v Evrope. (2004). Tom XXIXh, № 4. Etycheskiye y moralne aspekty vyssheho obrazovaniya y nauky v Evrope, YuNESKO–SE PES.* URL : <http://www.aha.ru/~moscow64>

//educational_book/Hee_xxix_4_2004.zip
5. Vakhrina O. V. (2015). Akademi chni kodeksy tsinnostei u vyshchii shkoli Polshchi. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii.* № 4. P. 49–59.

6. Kalynovskyi Yu. Yu. (2012). Akademi chna chesnist yak chynnyk pravovoho vykhovanniya studentskoi molodi. *Hileia: naukovyi visnyk: zb. nauk. pr.* K., Vyp. 63 (№ 8). P. 477–82.

7. Kolotylo M. (2013). Humanistychnyi potentsial novitnoi paradyhmy osvითy v realiiah suchasnoi antropolohichnoi kryzy. *Filosofiia osvითy. Philosophy of Education.* № 2 (13). P. 317–332.

8. Kushnarova M. B., Hryshchenko O. A.. Teoretichni zasady bahatokulturnosti ta svitovi dosvid. URL : <http://www.culturalstudies.in.ua>.

9. Nikolai H. Yu. (2013). Metodolohichni poshuky u sferi mystetskoi osvითy. *Aktualni pytannia mystetskoi osvითy ta vykhovanniya.* Vyp. 1. P. 3–17.

10. Ovcharuk O. V. (2016). Suchasnyi dosvid vprovadzheniia osvითy dlia demokratychnoho hromadianstva ta osvითy v haluzi prav liudyny v krainakh skhidnoho partnerstva. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia: Pedahohika i psykholohiia.* № 2. P. 44–51.

11. Ryzhak L. (2008). Yevrointehratsiia vyshchoi osvითy Ukrainy: aksiolohichni vymir. *Visn. Lviv. un-tu im. I. Franka. Filosofski nauky.* Vyp. 11. P. 27–37.

12. Ryzhak L. (2005). filosofsko-svitohliadni zasady osvითy Ukrainy v umovakh yevrointehratsii.

Sotsiohumanitarni problemy liudyny.
№ 1. P. 35–41.

13. Sysoieva S. O.,
Batechko N. H. (2011). *Vyshcha osvita Ukrainy: realii suchasnoho rozvytku.* K.: VD EKMO, 344.

14. Shabanova Yu. O.,
Osypov A. O. (2014). *Sutnist i pryntsyipy humanoї pedahohiky vyshchoi shkoly.*

Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriia: Pedahohika i psykholohiia. № 2. P. 123–130.

15. Kruk J. Good scientific Practice and ethical principles in scientific research and higher education. URL: <http://www.cejssm.usz.edu.pl/>.

TOLERANCE AND DEMOCRACY AS KEY PRIORITIES IN THE SYSTEM OF MORAL VALUES OF EUROPEAN EDUCATIONAL SPACE

Bidenko Y. V.

Abstract. *The article analyzes the basic values of the European educational space, including peace, democracy, human rights, tolerance, humanism and solidarity. Their formation by means of education is the main requirement of full-fledged preparation of a person for life as a citizen and an individual. Each of these values is a kind of part of the spiritual world of the individual, the integrity of which ensures their unity and interaction, transfusion and complementarity. A special place and role in this process belong to such values (competencies) as tolerance and democracy. Tolerance is one of the ascending core values of the European educational space. It is the least politicized and ideologized, and therefore – performs a regulatory function in the system of interaction of these values, ensures their unity both at the individual level and at the team level. Tolerance cultivates a willingness to communicate, cooperate and understanding, allows you to establish constructive communication with representatives of different groups with a different worldview. The same burden is placed on the phenomenon of democracy. The unity of these spiritual priorities, their organic interaction, the power of which extends to the entire axiological palette of spiritual life, forms a universal platform for the humanization and humanization of education, the interaction of educational systems in Europe.*

Keywords: *human, education, culture, competencies, values, tolerance, democracy.*

УДК: 130.1:[316.324.7:37]

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.075

ДИНАМІКА ЗМІСТУ ОСВІТИ В ДИСКУРСІ ЖИТТЄВОГО ЦИКЛУ ІНДУСТРІАЛЬНОЇ ЦИВІЛІЗАЦІЇ

ЗІНКЕВИЧ В. І., кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри менеджменту та підприємництва доцент кафедри економіки та менеджменту
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

E-mail: Zinkevych1971@gmail.com

ORCID: 0000-0003-1004-1685

Анотація: у статті аналізується місце і роль зміни парадигми знань у саморозгортанні індустріальної цивілізації відповідно до життєвого циклу системи індустріальної освіти; зміст освіти визначає, як виявляється, усі інші параметри навчально – виховного процесу, оскільки він є продуктом, з одного боку – розвитку фундаментальної науки, а з другого – визначає стан науково – технічного прогресу на основі якого відбувається революційна зміна засобів виробництва, що тягне за собою зміну так званих технологічних укладів і ставить проблему відповідності робочої сили функціоналу засобів виробництва; на основі цих змін світова і регіональна спільнота стало піднімається по осі еволюційного розвитку соціального світу, залишаючи після себе на полицях планетарного архіву артефакти культури тієї чи іншої історичної доби; доводиться, що для аналізу динаміки зміни знань треба використати дві методологічні умови: застосувати цивілізаційний підхід і парадигму життєвого циклу соціальних систем, оскільки дане явище у просторі і часі має довготривалий вимір; підкреслюється, що знання є базовим і системо утворюючим елементом саморозгортання цивілізації і тому його можна використовувати (за М. Фуко) як методологічний критерій для оцінки якості життєустрою цивілізації; виокремлюється зміст змісту освіти на кожному етапі життєдіяльності індустріальної цивілізації: на етапі її зародження привалювало природниче знання; на етапі зростання – технічне знання, що відповідало суті самої цивілізації; на етапі зрілості – наукове знання перетворилося на ідеологеми соціального розвитку, що привело до появи технократизму і «загнало» планетарну спільноту у глухий кут; на етапі занепаду – технологічне знання призвело до того, що були втрачені орієнтири мейнстриму соціального розвитку і почалась катастрофічна руйнація соціального організму планети, що тягне за собою зміну виду цивілізаційного розвитку; вихід вбачається у підйомі планетарної спільноти у простір інформаційної цивілізації якому відповідає перехід освіти до оволодіння методологічним знанням.

Ключові слова: індустріальна освіта, життєвий цикл, зародження, зростання, зрілість, занепад, криза, знання.

Актуальність. Сучасна криза в освіті гостро поставила питання про теоретичне опанування даним явищем у просторі індустріальної цивілізації, оскільки паростки знань інформаційної доби ще тільки визрівають у надрах планетарного соціального організму. Перебуваючи у між цивілізаційному просторі, нам треба знати як себе вести на етапі породження нової

цивілізації. Це цілком реальна проблема, оскільки станом на першу чверть XXI ст. ми фактично не маємо навіть уяви про зміст інформаційної освіти і як можна сприяти переходу до нового виду життєустрою планетарної спільноти. Підтримка процесу глобалізації – це достатньо поверхневий процес, що веде до кількісних змін у нашому житті. Інша

справа інформатизація, що усе більше і більше втягує нас у глибини фундаменталізації майбутнього життя планети.

Причина такого стану криється у відставанні розвитку фундаментальної науки від розвитку суспільства. Справа в тому, що людина і суспільство або теоретичною мовою суб'єктивованій і об'єктивованій чинники, у структурі планетарного цілого почергово відіграють провідну роль у його саморозгортанні. На етапі індустріальної цивілізації ведучим чинником була людина, а на етапі інформаційної – таку роль взяло на себе суспільство. На етапі інтелектуальної цивілізації її знову почне відігравати людина.

Про випереджальний розвиток оригінальних елементів інформаційного суспільства красномовно свідчить динаміка збагачення його інформаційної інфраструктури. При цьому зміни мають якісний характер, оскільки структура індустріального суспільства, що існувала століттями, майже миттєво перетворюється на мережеву структуру Світового суспільства знань.

Тож, зміст освіти визначає усі інші параметри не тільки навчально – виховного процесу, а й планетарного розвитку світової спільноти, оскільки він є продуктом, з одного боку – розвитку фундаментальної науки, а з другого – визначає стан науково – технічного прогресу, на основі якого відбувається революційна зміна засобів виробництва, що тягне за собою зміну так званих технологічних укладів і гостро ставить проблему відповідності робочої сили функціоналу нових засобів виробництва. На основі цих змін світова і регіональна спільнота стало піднімається по осі еволюційного розвитку соціального світу, залишаючи після себе на полицях планетарного архіву артефакти культури, історичної доби, що минає.

З цієї точки зору дослідження динаміки зміни або оновлення змісту освіти у просторі історичного часу завжди є актуальною проблемою для вивчення філософською і теоретичною думкою. Своєчасно освоєні новації у просторі загальної освіти ведуть до корекції формування людинотворчого потенціалу, а у просторі професійної освіти – збагачують нас інноваційними технологічними відкриттями і насичують ринок новими товарами / послугами.

Тому далеко не випадково у Рекомендації Rec (2001)15 Комітету Міністрів Ради Європи з питань викладання історії в Європі у XXI столітті зазначається, що «основні виклики завтрашнього дня на європейському континенті назрівають в галузі освіти і культури»[7]. Зрозуміло, що освітній процес у цьому контексті розглядається не просто як розвиток сукупності методичних і дидактичних принципів, котрими керуються педагоги і батьки, а, насамперед, як осмислення й примноження того нового змісту освіти і суспільного досвіду, що навчає людей уникати помилок та ефективно жити й творити в сьогоденні, або, вдаючись до компетентнісного принципу ЮНЕСКО, «навчає жити разом»[7].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Наше дослідження ґрунтується на тому, що періодизація культурно – історичного процесу у просторі індустріальної цивілізації має такий вигляд: зародження – XVI (1543) – кінець XVII ст.; зростання – кінець XVII ст. – кінець XIX ст.; зрілість – кінець XIX (1895) – 70-ті роки XX ст.; занепад – 70-і роки XX ст. – середина XXI ст. При цьому став очевидним той факт, що система освіти як соціальне явище підкоряється різним механізмам, що забезпечують її буття у часі й просторі: на етапі зародження діють закономірності самоорганізації і саморегуляції соціальних структур;

зростання – гомеорезу; зрілості – гомеостазу; занепаду – гомеоклазу.

Зміст освіти та його динаміка мають методологічне значення. Оригінальну класифікацію життєвого циклу на основі розвитку знань подає, на нашу думку, М. Фуко у праці «Слова и вещи» (1977), що присвячена нарису історії європейської культури від Відродження до середини ХХ ст. [5]. Він пише: «Еволюція культури постає як послідовна зміна парадигми знання. Їх Фуко називає епістеми. Епістема по-грецьки – знання, пізнання. У Фуко це система уявлень про те, що і як потрібно і можна пізнавати. Це рушійна сила культури, якщо не саме її істота. Починає він з Відродження. Хоча мається на увазі і фундамент цієї епохи – Середньовіччя. Фуко вважає, що цей час визначає епістема подібності або подоби. Вся система середньовічного і ренесансного знання була заснована на принципі подібності. Це означає, що людина шукає в світі подібності і подібності між речами. Світ влаштований не абияк. Якщо віддалені один від одного речі в чомусь виявляють подібності, то значить, вони тісно або таємним чином пов'язані, і це мета пізнання і одночасно істина. Це добре проявляється на прикладі медичного знання Середньовіччя. Якщо травичка жовтого кольору, нею можна лікувати жовтяницю. Якщо квітка орхідеї за формою нагадує яйце, то її квітками можна лікувати венеричні хвороби. Якщо є легенда, що пелікан годує дитинчат кров'ю, значить тут прямий зв'язок з Христом і його викупної жертвою на хресті. Богословські теми також пронизані ідеєю подібності з метою формування образів, для ілюстрації філософських і богословських тем. Коли Леонардо да Вінчі винаходить літальні апарати, він виходить з принципу подібності – з структурної подібності між істотами, які літають, і тими апаратами, які він винаходить. А вивчення законів, які

дозволяють літаючим істотам долати силу тяжіння, використовуючи повітря, саме по собі як би другорядне. У всьому людина прагне побачити принцип загального взаємозв'язку, великого ланцюга буття, в якому все зчеплене. Цього принципу і прагненню підпорядкована думка Середньовіччя і Відродження.

В епоху Просвітництва приходять епістеми відмінності. Тепер ця епоха «культу розуму» проповідує розум як можливість відрізнити одне від іншого, розкласти на елементи, аналізувати – виділяти якісь компоненти і намагатися встановити відносини між ними, класифікувати. Сам принцип Енциклопедії свідчить про це. Знання про все, представлене у вигляді каталогу. Цей принцип зберігся до сих пір. Енциклопедія як каталог всіх речей – образ епістеми відмінностей.

У ХІХ столітті, ближче до його кінця, стверджується епоха третьої епістеми – вона існує до нашого часу: епістеми систем і організацій. Значить, були розрізнення, реєстри – після них тепер потрібно повернутися до ідеї цілого і навчитися всім цим різноманіттям знання якось керувати, тому виникає епістеми систем і організацій: епоха філософії систем в німецькому ідеалізмі, еволюційна теорія Дарвіна – системні зв'язки між видами та типи взаємодії. Людина починає бачити світ як систему взаємодій. До сих пір це багато що визначає в науці. До сих пір ми ще до кінця не вийшли з цієї конфігурації думки. Фуко, вже застав століття наростання інформаційних технологій, і передбачає, що людство перебуває на порозі нової, четвертої епістеми. Свідками її формування, можливо, є ми. Що може прийти на зміну епістеми систем і організацій? Прикладом якої є будь – яке наукове знання зараз. Окремо взята наука існує, щоб зі спостережень будувати системи. Будь то система Менделєєва або системи в

економіці чи політології. У століття інформації може встановитися щось на зразок епістемі контролю. Людина спочатку все уподібнювала – потім поділяла – потім збрала в систему – що тепер з цим робити? Людина тепер хоче контролювати світ, себе та інших. Епістема контролю проявляється в тому, що над усіма уявленнями про системи та організації панує можливість доступу до інформації. Влада дає доступ до інформації та можливість маніпулювати нею, а через неї маніпулювати людьми» [6].

Тепер ми можемо перейти до аналізу зміни змісту освіти на основі

парадигми життєвого циклу соціальних систем. На етапі зародження зміст освіти визначали елементарні курси, що почали практикувались ще на етапі аграрної цивілізації. А згодом від нього відбрунькувалася група абстрактно – математичних наук (математика, механіка земних тіл і астрономія – механіка небесних тіл). У XVII ст. в самостійні науки складаються фізика і хімія. Нові самостійні галузі науки значно розширюють зміст освіти Нового часу, тягнуть за собою появу нових навчальних предметів, що наочно представлено у Таблиці 1 [2, с. 152].

Таблиця 1.

Змістовний зсув у структурі знань на початку Нового часу
(за Г. П. Клімовою)

до XIV ст.	Епоха Відродження	XVII ст. – XVIII ст.
граматика	граматика	граматика
	література	література
	історія	історія
риторика	риторика	риторика
діалектика	діалектика	логіка
		етика
арифметика	арифметика	арифметика
		алгебра
геометрія	геометрія	геометрія
		тригонометрія
	географія	географія
		ботаніка
		зоологія
астрономія	астрономія	астрономія
	механіка	механіка
		фізика

		хімія
музика	музика	музика

Практично, відбувся спонтанний зсув і глибока диференціація знання, що потрапляло протягом Нового часу в поле зору освіти. На перший план вийшло природознавство, а в ньому викристалізувалось технічне знання, оскільки воно обслуговувало галузь створення механічних пристроїв, машин, а згодом і систем машин. Таким чином, завдяки такому зсуву в структурі наукових знань відбулось значне прискорення акселерації системи індивідуальної освіти до потреб техногенної цивілізації.

На етапі зростання системи індустріальної освіти почалось ускладнення навчальних курсів. Так, наприклад, зміст освіти почав ускладнюватись, зважаючи на відокремлення від загальної науки окремих її напрямів, у кінці XVIII ст. з'явилися – біологія і геологія, а в XIX в. – антропологія. У ході промислової революції виникають прикладні та технічні науки.

У цей час, а саме – у 1833 році, з'явилась нова наука про людину – андрагогіка. Побудоване за аналогією зі словом «педагогіка», воно має грецьке походження (андрос – чоловік, людина; агогейн – вести). Якщо перекласти буквально, андрагогіка – це «ведення дорослої людини» (людино – ведення). Оскільки термін породжений педагогічною дійсністю, йдеться про ведення людини за допомогою освіти. Сьогодні три складові визначають специфіку навчання дорослих людей. Це – андрагогіка, самокероване навчання та трансформативне навчання.

На етапі зрілості система індустріальної освіти «набрала» повний зміст і стало рухалась у фарватері розвитку класичної науки. Наукове знання було предметом

викладання в системі освіти індустріальної доби. Наука перетворилась на ідеологію, що була покладена в основу функціонування системи управління соціальним розвитком. Так суспільство отримало вірус технократизму, що «загнав» світову спільноту у глухий кут соціального розвитку. Це стало очевидним фактом уже на середину XX ст. З того часу фактично почався застій у фундаментальній науці, оскільки нічого нового вона не могла запропонувати світовій спільноті. Оволодіння технологіями польотів у космос – чи не останнє її надбання. При цьому у повній мірі розцвів мілітаризм, а гонка озброєнь майже почала виходити з під контролю людини.

У цей же час педагогічна наука настільки визріла у формі «дидактики», що започаткувала окреме використання методології педагогіки і методики навчання і виховання[3, с. 400]. При цьому заговорили про методологію педагогічної науки. Це принципово новий момент у змісті освіти, оскільки методологія спочатку спрямовується на викладачів, а згодом вона має перейти на тих, хто навчається. Тому нагадаємо, що «Методологія педагогіки – наука про методи, яка орієнтована на внутрішні механізми, логіку розвитку і організації педагогічного процесу. Методологія ґрунтується на наукових ідеях, які визначають зміст всієї педагогічної діяльності, способи особистого та професійного самовизначення суб'єктів педагогічної науки в постійно мінливій соціо-культурній ситуації»[1]. Вона спирається, на думку вчителів і викладачів, на «системний, особистісний, культурологічний,

діяльнісний, етнопедагогічний, полісуб'єктний, антропологічний підходи» [4]. При цьому автори чомусь не посилаються на релігійний, класовий підхід, стадіальний, формаційний, цивілізаційний, глобалістичний та інші підходи до явища. Але сам факт звернення думки до методології педагогіки свідчить про теоретичну зрілість науки педагогіки.

На етапі занепаду системи індустріальної освіти, філософія освіти почали «відкривати» усе нові і нові напрями освітньої підготовки. Етап знаменується появою таких моментів, як мультикультурна, міжкультурна, мультимодальна, лімінальна (на межі, на переході), глокальна, транскультурна освіта, або освіта у контексті «іконічного перевороту» і

т. ін. Окремо почали культивуватись види освітянської діяльності, наприклад, трансформативне, перформативне, міметичне навчання, гра як спосіб навчання та ін.

Водночас, якщо викласти в одну лінію зміну змісту освіти індустріальної доби, то виявиться, що її розвиток визначався ускладненням навчальних дисциплін. Освітянська галузь настільки ускладнилась, що постає питання про її спрощення. Це принципово може відбутись тільки завдяки переходу цієї діяльності на інший організаційний рівень, що несе в собі інформаційна цивілізація. Динаміку трансформації змісту індустріальної освіти подано в наступній таблиці (Див.: Таблиця 2.).

Таблиця 2.

Динаміка трансформації змісту освіти в горизонті індустріальної доби

ЕТАП/ ЧИННИК	ЗАРОДЖЕННЯ	ЗРОСТАННЯ	ЗРІЛІСТЬ	ЗАНЕПАД
Часовий вимір (роки)	XVI ст. – XVII ст.	кінець XVII ст. – кінець XIX ст.	кінець XIX ст. – 70 роки XX ст.	70 роки XX ст. – початок XXI ст.
Зміст системи освіти	природниче знання	технічне знання експериментальне	наукове знання	технологічне знання

Таким чином, фундаментальна наука, дійсно, обумовлювала зміст освіти протягом усього періоду існування індустріальної цивілізації. Причому накопичення значного обсягу наукового знання на пряму впливало на збагачення змісту індустріальної освіти. І по мірі того, як наука опанувала знання про природний світ, техніку і науку, а потім технологічне знання, ускладнювався зміст навчальних курсів у системі професійної освіти.

Розвиток філософського знання привів у цей час до формування філософії освіти, що на етапі занепаду соціальної системи індустріальної освіти почала відігравати роль теорії освіти. Така роль філософії освіти для нас залишається проблемною,

оскільки філософія сама по собі є світоглядним явищем, яке має право на зондаж і відмову від хибних гіпотез, у той час як теоретична наука має формулювати сталі продукти інтелектуальної праці, що виходять на об'єктивні закони і закономірності як сукупність законів.

Мета даної статті полягає у відтворенні динаміки зміни змісту освіти у залежності від етапу життєвого циклу системи індустріальної освіти.

Методи. Реалізувати таку мету можливо тільки за двох умов методологічного порядку, а саме: по – перше, це можна зробити тільки на основі цивілізаційного підходу до вивчення змін в освіті індустріальної цивілізації, а по – друге, для цього

треба застосувати парадигму життєвого циклу соціальних систем, що розмежує саморозгортання явища освіти на конкретні етапи зародження, зростання, зрілого функціонування і занепаду.

Перша умова вимагає від нас виділити у якості предмету дослідження індустріальну освіту, як відносно самостійне явище, на основі якого планетарна спільнота вибудовувала каркас свого життєстрою на протязі майже п'яти століть. Друга умова вимагає конкретизувати у часі світовий культурно – історичний процес з тим, щоб можна було виділити етапи і вже у їх просторі аналізувати зміну змісту освіти.

Висновки і перспективи. По – перше, фундаментальна наука, що складає підставу явища освіти, за цей час від вихідного стану стихійності пройшла три етапи саморозгортання, що в науковій літературі відомі як три хвили науково – технічної революції. Завдяки напрацюванням науки змінювався зміст освіти на кожному з етапів її життєвого циклу. По-друге, ми переконались наскільки напруженим був шлях саморозгортання змісту індустріальної освіти щаблями саморозгортання її системності, який на кожному етапі постійно ускладнювався і набував сталості, що обумовлювалася визріванням соціального організму планети в наступному порядку: природниче – технічне – наукове – технологічне знання. По-третє, у ході зміни змісту освіти синхронно визрівала педагогіка як специфічна галузь знань про шляхи внесення наукових знань у свідомість людини і тому вона пройшла достатньо довгий шлях невизнання і засудження в ненауковості від стихійної через класичну, а потім концептуальну та гібридну форму педагогіки.

Оскільки нині ми увійшли у між цивілізаційний простір, то постає

питання про який вид знання має турбуватися світова спільнота на наступному етапі свого планетарного розвитку. При цьому на початок XXI ст. залишається невирішеною проблемою створення загальної теорії освіти, в якій знайшли б собі відповідне місце: 1) філософія освіти; 2) методологія освіти; 3) теорія навчання, або дидактика; 4) теорія виховання; 5) самоосвіта; 6) технологія (методика) освітянської діяльності.

Наша робоча гіпотеза полягає у тому, що інформаційна доба на перший план в освіті висуне методологічне знання і системний метод оволодіння ним, оскільки фактологічна парадигма використання знань сьогодні вже себе майже повністю вичерпала. Має змінитись й організаційний принцип організації освіти. Скоріше над усе так званий принцип конвеєру має поступитися принципу індивідуалізації. Чи буде так, покаже найближчий час.

Список використаних джерел

1. Інформація взята з сайту біржі Автор 24: URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/metody_issledovaniya_v_pedagogike/metodologiya_pedagogiki/.
2. Климова Г. П. Образование в контексте цивилизационного развития : монография. Харьков: Издатель ФЛ-П – Вапнярчук Н. Н., 2007. С. 152.
3. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Москва: издательский центр «Академия», 2006, 400 с.
4. Методология педагогики. URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/metody_issledovaniya_v_pedagogike/metodologiya_pedagogiki/.
5. Мишель Фуко. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук. Перевод на русский язык: В. П. Визгин, Н. С. Автономова. Москва, «Прогресс», 1977. Электронная публикация: Центр гуманитарных

технологий. 20.06.2012. URL:
<https://gtmarket.ru/laboratory/basis/5169>.

6. *Порядок дискурса Мишеля Фуко: кто управляет знаниями, управляет всем.* URL:
<https://monocler.ru/poryadok-diskursa-fuko/>.

7. Рекомендация Комитета Министров Государствам – членам по вопросам преподавания истории в Европе в 21 веке. URL: tandis.odihr.pl/, /hre. /CoE%20Rec%202001%2015%20RUS.pdf.

References

1. Informatsiia vziata z сайту birzhi Avtor 24: URL:
https://spravochnick.ru/pedagogika/metody_issledovaniya_v_pedagogike/metodologiya_pedagogiki/.

2. Klymova H. P. *Образование в контексте тсывылызатыонноho razvytia: monohrafiya.* Kharkov: Yzdatel FL-P – Vapniarchuk N.N., 2007. S.152.

3. Kraevskiy V. V. *Metodolohiya pedahohyky: novyy etap:*

ucheb. posobyе dlia stud. vyssh. учеб. Zavedenyiu M.: yzdatelskyi tsentr «Akademyia», 2006, 400 s.

4. *Metodolohiya pedahohyky.* URL:https://spravochnick.ru/pedagogika/metody_issledovaniya_v_pedagogike/metodologiya_pedagogiki/.

5. Myshel Fuko. *Slova y veshchy. Arkheolohiya humanyarnykh nauk.* Perevodna russkyi yazyk: V. P. Vyzghyn, N. S. Avtonomova. M., «Prohress», 1977. //Электроннаiapublykatsiya:Tsentr humanyarnykh tekhnolohyi. 20.06.2012. URL:

<https://gtmarket.ru/laboratory/basis/5169>.

6. *Poriadok dyskurса Myshelia Fuko: kto upravliaet znanyiamy, upravliaet vsem.* URL:
<https://monocler.ru/poryadok-diskursa-fuko/>.

7. *Rekomendatsiya Komyteta Mynystrov Hosudarstvam-chlenam po voprosam prepodavaniya ystorry v Evrope v 21 veke.* URL: tandis.odihr.pl/, /hre. /CoE%20Rec%202001%2015%20RUS.pdf.

DYNAMICS OF EDUCATIONAL CONTENT IN THE LIFE CYCLE DISCOURSE OF INDUSTRIAL CIVILIZATION Zinkevych V. I.

Abstract. *the article analyzes the place and role of changing the knowledge paradigm in the self-deployment of industrial civilization in accordance with the life cycle of the industrial education system; the content of education determines, as it turns out, all other parameters of the teaching and educational process, because it is a product of the development of fundamental science on the one hand, and on the other – determines the state of scientific and technological process on the basis of which there is a revolutionary change in the means of production, which entails a change in the so-called technological structures and poses the problem of compliance of the workforce functional means of production; on the basis of these changes, the global and regional communities have steadily risen along the axis of the evolutionary development of the social world, leaving behind artifacts of culture of one or another historical age on the shelves of the planetary archive; it is argued that two methodological conditions must be used to analyze the dynamics of knowledge change: to apply the civilizational approach and the paradigm of the life cycle of social systems, since this phenomenon has a long-lasting dimension in space and time; it is emphasized that knowledge is the basic and system-forming element of self-deployment of civilization and therefore it can be used (according to Foucault) as a methodological criterion for assessing the quality of life of civilization; the meaning of educational content at each stage of industrial civilization life is distinguished: natural knowledge prevailed at the stage of its origin; at the stage of growth – technical knowledge*

© Зінкевич В. І.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 12(1) 2021

that corresponded to the essence of civilization itself; at the stage of maturity – scientific knowledge turned into ideologues of social development, which led to the emergence of technocratism and "drove" the planetary community into a dead end; at the stage of decline – technological knowledge led to the loss of mainstream guide of social development and began the catastrophic destruction of the social organism of the planet, which entails a change in the type of civilizational development; the solution is seen in the rise of the planetary community into the space of informational civilization, the transition of education to mastering methodological knowledge corresponds to it.

Key words: *industrial education, life cycle, origin, growth, maturity, decline, crisis, knowledge.*

УДК 37.013:316.324

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.084

ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ ТА ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТІВ ВІДКРИТОГО СУСПІЛЬСТВА СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Кіт М. О., аспірант кафедри соціальної філософії,
філософії освіти та освітньої політики

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

E-mail: kit-mi@ukr.net

Анотація. В статті розглядається демократизація освіти як ключовий напрям реформування освітньої галузі в Україні. Одним з ключових її аспектів є повноцінна інформатизація, що включає як технологічні, так і навчально-педагогічні, світоглядні, ціннісні, життєтворчі параметри. Ефективна демократизація та інформатизація навчально-виховного процесу дозволяють готувати людину до успішної самореалізації у відкритому соціумі сталого розвитку. Автор стверджує, що визначальними рисами нової моделі освіти є демократизація та інформатизація освітнього процесу, управлінська діяльність у цій сфері. Демократизація освіти насамперед спрямована на підвищення якості освітніх послуг, забезпечення гнучкості системи освіти. Підкреслюється, що демократизація освіти передбачає індивідуалізацію навчання – створення можливостей для кожного суб'єкта будувати власну спрямованість навчального процесу в рамках існуючих стандартів і забезпечувати впровадження окремих методів у навчальний процес. Зазначається, що інформатизація освіти в Україні передбачає такі етапи: оснащення навчальних закладів інформаційними технологіями, трансформація характеру освіти внаслідок розвитку інформації суспільства, поєднання переваг традиційної освіти з можливостями інформаційних технологій; створення єдиного інформаційного освітнього простору тощо. Автор доходить висновку, що роль філософії освіти для сталого розвитку стає особливо актуальною у зв'язку з необхідністю формування у громадян України глобального, планетарного, екологічно орієнтованого світогляду, спрямованого на подолання недоліків психології споживачів. Стверджується, що філософія виховання суспільства сталого розвитку людини орієнтує людину на цінності комфортного та безпечного існування, творчого та стабільного існування в умовах різних криз та небезпек.

Ключові слова: реформа освіти, демократизація, інформатизація, сталий розвиток, відкрите суспільство.

Актуальність. Сьогодні високої актуальності набуває вивчення теоретико-методологічних засад розвитку освіти на рубежі століть з огляду на ключові орієнтири, до яких має прагнути українська освітня система в своїх намаганнях вписатися в загальний цивілізаційний, культурно-глобалізаційний та інформаційно-технологічний дискурс. З філософської та освітньої точки зору, як засвідчує більшість напрацювань вітчизняних та зарубіжних дослідників, сучасна освіта має бути якомога більше

демократичною, неавторитарною, суб'єкт-суб'єктною, креативно-інноваційною. Але не менш важливими є й практичні прояви ефективності освітнього простору. Саме вони визначають, наскільки адекватно буде підготовлена до нових соціальних і технологічних реалій людина, що навчається. До таких проявів відносяться демократичність, відповідність запитам ринкової економіки, прагматизація, науко- і техніко-центричність, наскрізна інформатизація. Окрім того, особливої

актуальності набуває проблематика відповідності сучасного освітнього простору та його ефективності щодо підготовки молоді до оптимального входження в соціум, який буде функціонувати на принципах сталості та відкритості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Розвиток української освіти в її світоглядно-філософському, соціально-практичному, національно-будівничому, навчально-методологічному, організаційно-адміністративному вимірі є предметом дослідження багатьох науковців та вітчизняних філософсько-педагогічних шкіл. В контексті піднятої нами проблематики вагомими виявилися декілька концептуально-теоретичних напрямів. Так, з огляду на філософсько-освітню, освітологічну, педагогічно-світоглядну, а також соціально-філософську проблематику корисними для нашої роботи стали праці таких вчених і філософів, як В. Андрущенко, В. Береза, В. Бех, О. Висоцька, В. Горлинський, Т. Десятов, В. Кремень, В. Огнев'юк, Л. Маргуліна, В. Маслов, Я. Мельник, М. Михальченко, В. Молодиченко, Т. Сігіда, О. Співаковський, О. Якимчук та ін. Їх напрацювання допомогли вписати проблему розвитку української освіти в її регіонально-адміністративному аспекті в загальноцивілізаційний контекст.

Більш конкретизовано проблеми трансформації сучасної української освіти, побудови нової української школи, реформи освітньої системи держави розглядаються в працях таких дослідників, як С. Воронова, Л. Гриневич, Т. Грінченко, С. Довбенко, В. Зелюк, С. Левків, О. Локшина, О. Ляшенко, Л. Макаренко, І. Мусієнко, С. Прийма, Є. Рябенко, Ю. Семенюк, І. Силадій, Л. Тупичак, Л. Шелюк, М. Яцейко та ін.

Результати. На сьогоднішній день, цілком очевидно, що демократизація та інформатизація

освіти є основними контурами нової моделі освіти, що формується. Поняття демократизації освіти широке та неоднозначне. Демократичність повинна характеризувати як процес навчання та викладання, так і весь уклад повсякденного життя учнів і студентів. Не менше значення має присутність демократії в організації системи освіти в суспільстві в цілому (йдеться, насамперед, про автономність навчальних закладів) [11, с. 149–150].

Розглядаючи демократизацію освіти як фундаментальну ідею її подальшого розвитку, необхідно орієнтуватися на сутнісні ознаки системи освіти демократичного типу: 1) рівність членів суспільства у набутті освіти, тобто її доступність незалежно від соціального стану, статі, національної, релігійної, расової приналежності; 2) децентралізація шкільної системи, що означає, зокрема, право місцевих органів розпоряджатися фінансами і відбирати педагогічні кадри; 3) відкритість системи, що трактується як наступність всіх її ступенів; 4) право батьків та учнів на вибір навчального закладу; 5) організація навчального процесу при якій формується людина здатна вільно, творчо мислити і працювати [14, с. 51].

Разом з тим, демократизація освіти не є самоціллю, вона спрямована, в першу чергу, на підняття якості освітніх послуг, забезпечення всебічної гнучкості системи освіти.

На переконання фахівців, демократизація є сьогодні ключовою проблемою освітніх реформ та механізмів забезпечення якісної освіти. Усі зміни, які ми спостерігаємо у вітчизняному освітньому просторі, підпорядковані єдиній меті – підвищенню якості освіти. Означена проблема ніколи не знімалася з порядку денного, однак у сучасних умовах вона постала надзвичайно

гостро. Якість – це основний результативний чинник освіти, міра досягнення поставлених в освіті цілей та завдань, а також міра задоволеності очікувань різних учасників процесу освіти від наданих освітніми установами освітніх послуг [2, с. 171–172].

Демократизація закладу освіти передбачає обов'язкову демократизацію управлінської діяльності його керівників, педагогічного та учнівського колективів, формування демократичного стилю керівництва, наявність та ефективність функціонування колегіальних органів управління, учнівського самоврядування, співробітництва, співтовариства. У прикладному плані демократизація управління закладом освіти включає такі напрями: делегування певної частини прав і повноважень адміністрації таким громадсько-демократичним структурам, як педагогічна рада, методичні об'єднання, учнівське самоврядування; забезпечення виборності та звітності цих управлінських структур; уміле та максимальне використання творчого потенціалу керівників шкіл, учителів, учнів, батьків і широкої громадськості [7, с. 399].

Конкретизуючи особливості демократизації системи освіти у контексті реформування вищої освіти, фахівців зауважують, що не можна зводити демократизацію освіти лише до її формально-правових аспектів, тобто до законодавчо проголошеного права участі академічної громадськості в управлінні системою вищої освіти. Реальна демократизація вищої освіти означає, що кожна людина повинна мати у своєму розпорядженні економічні можливості здійснення свого права на вищу освіту, але й цим не вичерпується демократизація освіти. Вона передбачає високу якість навчання в

усіх типах вищих навчальних закладів, відповідність освітніх програм сучасному рівню науки і техніки, вимогам сучасного життя [9, с. 270].

Також демократизація освіти передбачає індивідуалізацію навчання – створення можливостей для кожного суб'єкта побудувати власну траєкторію навчального процесу в рамках існуючих стандартів та забезпечення реалізації індивідуальних методик у навчально-виховному процесі закладами освіти й окремими педагогічними працівниками.

У цілому, на нашу думку, демократизація освіти не повинна призвести до розмивання науково-педагогічних традицій, що склалися в українському суспільстві. Даний процес передбачає розширення можливостей всіх суб'єктів освітнього простору, спрощення бюрократичних процедур та врахування національної специфіки у розбудові сучасної моделі вітчизняної освіти.

Як зазначає, І. Силадій вкрай важливо, щоб демократизація педагогічної діяльності базувалась на культурно-історичних, цивілізаційних, освітнянських традиціях конкретного народу не руйнувала позитивні напрацювання попередніх поколінь. З точки зору даного дослідника, розробляючи власну методiku навчання та виховання педагог має творчо поєднувати традиції та інновації, використовувати надану йому свободу для пошуку нових підходів ретрансляції знань та цінностей [12, с. 240].

Демократизація освіти у сучасних умовах неможлива без інформатизації навчального процесу, управлінської діяльності у освітній сфері, оскільки саме новітні інформаційні технології забезпечують вільний доступ учнів (студентів) до різноманітних баз даних, являють собою ключовий елемент дистанційної освіти, сприяють самоосвіті та пошуку нових знань.

Інформатизація освіти є головним напрямом її сучасної модернізації і підвищення якості. З іншого боку, інформатизація постає серцевиною сучасного інноваційного управління освітою. Для ефективного здійснення цього процесу необхідний цілеспрямований вплив системи управління на всі сфери освіти та більш широке застосування у ньому нових інформаційних технологій. Це відповідатиме актуальним загальносвітовим тенденціям розвитку – і не тільки інформатизації, але й глобалізації, гуманізації, демократизації [8, с. 116]

Вирішення завдань інформатизації освіти спрямоване на зміну освітньої практики, що викликано загальним інформаційним бумом, зміною цілей і змісту освіти, та припускає декілька напрямів, значущість яких посилюється через розвиток інформаційного суспільства як такого. Перший напрям визначається тенденцією розширення сфери використання всіх інформаційних технологій, застосування яких стає нормою у всіх сферах людської діяльності, що обумовлює становлення навчальних дисциплін, які забезпечують підготовку студентів у галузі інформатики та інформаційних технологій – формування у них цілісної інформаційної культури. Другий напрям пов'язаний з філософським переосмисленням ролі інформації в розвитку природи і суспільства, зростанням розуміння загальнонаукового значення системно-інформаційного, еволюційно-синергетичного підходів як фундаментальних методів наукового пізнання. Інформатика перетворюється з суто технічної дисципліни про методи і засоби обробки інформації за допомогою комп'ютера на фундаментальну науку про інформацію та інформаційні процеси не тільки в технічних

системах, але й в природі і суспільстві, що припускає гуманітарний, світоглядний погляд на інформатику, визначення її як метапредмета в змісті освіти. Третій напрям обумовлений інтеграцією інформаційних технологій у навчання як нового інструменту інформаційно-педагогічної діяльності, що забезпечує можливості реалізації міждисциплінарного підходу в освіті, зближення природничо-наукового і гуманітарного знання, фундаменталізації освіти і відновлення її цілісності. Четвертий напрям пов'язаний з глибоким впливом на мету і зміст освіти процесів інформатизації суспільства, що призводять до все більшої зміни способу життя людини, – необхідно виробити якісно нову модель підготовки членів інформаційного суспільства, для яких здатність до людських комунікацій, активне оволодіння науковою картиною світу, швидка і гнучка зміна своїх функцій в праці, толерантність, відповідальна громадянська позиція і розвинена планетарна свідомість стануть життєвими домінантами [6, с. 119–120].

Вочевидь, вкрай важливо для інформатизації освітньої галузі України не тільки комунікаційно-комп'ютерне оснащення освітніх закладів, а й розробка та системне впровадження вітчизняного програмного продукту, підготовка викладачів та учнів для його використання у навчальному процесі.

Продовжуючи дану логіку, В. Биков, О. Спірін та О. Пінчук стверджують, що інформаційно-освітнє середовище має формуватися на нових технологіях і забезпечувати навчально-виховний процес електронними підручниками (ЕП), електронними навчально-методичними комплексами з відповідних предметів, переліком та настановами із застосування різноманітних веб- та хмарних

сервісів, широкосмуговим Інтернетом, а також створювати умови: для запровадження педагогічно виважених моделей навчання; використання хмаро і мобільно орієнтованих навчальних середовищ для формування ключових компетентностей та життєвих навичок учнів; використання різноманітних віртуальних та дослідних лабораторій; для розкриття особистих здібностей учнів, моніторингу особистісних та навчальних досягнень; для врахування власних потреб інформатизації кожного навчального закладу. Важливо забезпечити формування і розвиток навичок тих, хто навчається, щодо здоров'я збережувального використання засобів ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій), зокрема шляхом упровадження відповідних просвітницьких заходів. Варто наголосити на актуальності досліджень щодо основ використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах розвитку інклюзивної освіти, забезпечення комп'ютерно-орієнтованої підтримки навчання дітей з особливими потребами [3, с. 193].

Таким чином, впровадження у освітній простір України нових інформаційних технологій є об'єктивним процесом. Однак вони не повинні використовуватися педагогами бездумно, оскільки жодну з технологій не можна вважати універсальною, оскільки кожна з них в різних ситуаціях дає різні результати і це необхідно враховувати при їх виборі. Вчитель має готувати людину, органічно адаптовану до життя у світі багатоманітних зв'язків – від контактів із найближчим оточенням до глобальних зв'язків. Середовище електронного навчання – це освітній простір, у якому відбувається формування якостей і вмінь, необхідних сучасній людині XXI століття, таких, як медіаграмотність,

критичне мислення, здатність до вирішення творчих завдань, уміння мислити глобально, готовність працювати в команді, громадянська свідомість [1, с. 134].

Можна стверджувати, що демократизація та інформатизація освіти є невід'ємними складовими освітньої вітчизняної моделі, що формується. Процеси інформатизації та демократизації взаємообумовлюють один одний та об'єктивно сприяють переформатуванню освітнього простору нашої країни. Дані тенденції безпосередньо пов'язані із тим, що загалом система освіти у демократичній країні ідейно спирається на філософію освіти відкритого суспільства (суспільства сталого людського розвитку), що є також головним орієнтиром модернізації української освіти на рубежі століть.

Сьогодні сталий розвиток є базовою моделлю і уособленням суспільства загального благополуччя. Поряд із тим, що структурно-інституційна сутність сталого розвитку багатокomпонентна, в якій важливу роль відіграють економічна і екологічна компоненти, соціальний контекст сталого розвитку є чи не найвизначальнішим. Концепція сталого розвитку, передусім, соціально орієнтована. Оскільки покликана створити нормальні (розумні) умови для розвитку і відтворення людини у теперішній час і у майбутньому. Для створення суспільства сталого розвитку необхідно сформуванню, передусім, умови для соціальної рівності і рівноправного суспільного устрою. Необхідна справедлива суспільна організація системи соціальних відносин на всіх рівнях упорядкування людського буття. Без справедливого розподілу ресурсів між членами людського суспільства сталий розвиток неможливий [10, с. 68].

Роль системи освіти у формуванні суспільства сталого розвитку є визначальною, оскільки вона закладає систему цінностей майбутніх громадян. Відповідно така система цінностей має бути антропоцентричною та гуманістичною за своїм характером. На думку фахівців, освіта для сталого розвитку – це форма освітньої діяльності, спрямованої на впровадження ідей, принципів та цінностей сталого розвитку у навчання та виховання з метою формування культури ощадливого та відповідального відношення до природного та соціального оточення. Це сучасний підхід до організації навчального процесу, який включає інформування членів суспільства про основні проблеми сталого розвитку, формування світогляду, що базується на засадах сталості, переорієнтацію навчання з передачі знань на встановлення діалогу [5, с. 21].

У свою чергу, зміст освіти сталого розвитку за своєю суттю є міжпредметним і ціннісноорієнтованим. Він пов'язаний з ключовими темами сталого розвитку: зменшення масштабів бідності; громадянськість, мир, етичність; відповідальність у глобальному та локальному контексті; демократія й управління; справедливість і безпека; права людини; охорона здоров'я; рівність статей; культурне різноманіття; розвиток сільських і міських районів; економіка, структура виробництва та споживання; корпоративна відповідальність; охорона довкілля; управління природними ресурсами; біологічне та ландшафтне різноманіття [13, с. 22].

Безсумнівно, філософія освіти сталого розвитку орієнтує людину на комплексне сприйняття як локальних, так і глобальних проблем, закладає підґрунтя системного мислення. З точки зору науковців, роль філософії освіти сталого розвитку набуває

особливої актуальності у зв'язку з необхідністю формувати у громадян України глобального, планетарного, екологічно орієнтованого світогляду, спрямованого на подолання вад споживацької психології.

Філософія освіти суспільства сталого людського розвитку у сучасних умовах передбачає навчання людини протягом всього життя, що детерміновано постійним збільшенням нової інформації та знань необхідних для існування людини та людства. В цьому сенсі неперервна освіта, на думку Т. Десятова, має стати пріоритетним і провідним напрямом у стратегії, якій належить визначити нову освітню парадигму. Її прогресивність та пріоритетність сьогодні незаперечна, ідея неперервної освіти припускає радикальне переосмислення концепції сучасної освіти, перебудову її системи (структури, форм, змісту, методів та ін.), залучення до освітньо-виховного процесу нових джерел і ресурсів. Адже безпрецедентно стрімке зростання наукових знань, швидке оновлення сучасної техніки, що лежить в основі матеріального способу виробництва, поява нових технологій, ускладнення, диверсифікованість соціальних ролей, тобто, високий темп морального старіння знань і техніки зробили неможливим обмеження освіти певним, заздалегідь визначеним віком чи терміном, а тим більше рівнем. Це одна із суттєвих сучасних ознак неперервної освіти. Справді, щоб людина могла повноцінно функціонувати в сучасному суспільстві, яке надзвичайно швидко ускладнюється, вона повинна постійно поповнювати і поглиблювати свої знання, розширювати кругозір і брати участь у справах суспільства, цілеспрямовано й активно займатися самовихованням. Тому необхідно дати можливість усім членам суспільства (незалежно від віку, статі, соціального походження, становища інших

факторів) у будь-який зручний для них час і в зручній формі підвищувати свій освітньо-кваліфікаційний і культурний рівень. Для цього повинні бути задіяні всі наявні освітньо-виховні джерела і ресурси суспільства. Це не тільки збільшить масштаби освіти, але й додасть їй нової якості [4, с. 16–17]. Виходячи з вищенаведеного, можна констатувати, що модернізована вітчизняна система освіти повинна створити всі належні умови для неперервного здобуття знань громадянами.

Мета. складає всебічний аналіз феноменів демократизації та інформатизації освіти в контексті реформування вітчизняної освітньої галузі та вивчення впливу демократизаційно-інформатизаційних тенденцій на ефективність підготовки молодих людей як суб'єктів розвитку відкритого суспільства сталого розвитку.

Методи. Аналіз, синтез, узагальнення.

Результати. Визначальними рисами нової моделі освіти є демократизація та інформатизація навчально-виховного процесу, управлінської діяльності в даній сфері. Демократизація освіти спрямована, в першу чергу, на підняття якості освітніх послуг, забезпечення всебічної гнучкості системи освіти. Також, демократизація освіти передбачає індивідуалізацію навчання – створення можливостей для кожного суб'єкта побудувати власну траєкторію навчального процесу в рамках існуючих стандартів та забезпечення реалізації індивідуальних методик у навчально-виховному процесі. У свою чергу інформатизації освіти в Україні передбачає наступні кроки: оснащення освітніх закладів засобами інформаційних технологій; трансформацію характеру освіти внаслідок розвитку інформатизації суспільства, об'єднання переваг традиційної освіти з можливостями

інформаційних технологій; створення єдиного інформаційного освітнього простору тощо.

Висновки і перспективи. Загалом, головним орієнтиром модернізації української освіти на рубежі століть має бути філософія освіти суспільства сталого людського розвитку. Роль філософії освіти сталого розвитку набуває особливої актуальності у зв'язку з необхідністю формувати у громадян України глобального, планетарного, екологічно орієнтованого світогляду, спрямованого на подолання вад споживацької психології. Філософія освіти суспільства сталого людського розвитку орієнтує людину на цінності комфортного та безпечного існування, творчого та стабільного буття в умовах різноманітних криз й небезпек.

Список використаних джерел

1. Атаманчук Ю. Вплив інформаційних технологій, які використовуються в освітньому процесі на якість підготовки фахівців. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2018. Вип. 17. С. 127-134.
2. Бех В. П. Філософія соціального мира: монографія. Запорозьке: Тандем-У, 1999. 284 с.
3. Биков В. Ю. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти / В.Ю. Биков, О.М. Спірін, О.П. Пінчук та ін. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України)*. 2017. С. 191-198.
4. Десятов Т. Філософські засади неперервної освіти. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. № 2. С. 6-17.
5. Крамаренко А. Ідеї освіти для сталого розвитку як основні орієнтири процесу формування екологоорієнтованого фахівця початкової освіти. *Молодь і ринок*. 2015. № 5. С. 19-23.

6. Макаренко Л. Л. Інформатизація освіти як пріоритетний напрям модернізації освіти в умовах інформаційного суспільства. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2013. Випуск 43. С. 118-125.

7. Маргуліна Л. В. Демократизація освіти: український історичний досвід і сучасність. *Гілея: науковий вісник: зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, УАН, К., 2011. Вип. 43. С. 397-404.*

8. Мойко О. Інформатизація освіти та проблеми впровадження в освіту інформаційних технологій. *Молодь і ринок. 2011. № 5. С. 115-118.*

9. Мусієнко І. І. Соціально орієнтована модель державного управління освітою як чинник посилення ефективності національної безпеки України. *Теорія та практика державного управління. 2012. Вип. 3. С. 268-276.*

10. Нерсесян Г. А. Сталий розвиток починається в головах людей: соціально-філософські аспекти інтерпретації поняття. *Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Політологія. Соціологія. Право. 2013. № 4. С. 68-75.*

11. Рябенко Є. М. Демократизація вищої освіти в дискурсі формування соціальної держави в Україні. *Гілея: науковий вісник: зб. наук. праць. К.: ВІР УАН, 2010. Вип. 35. С. 148–155.*

12. Силадій І. М. Демократизація освіти як свобода вибору моделі освітнього процесу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 7 : Релігієзнавство. Культурологія. Філософія : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Вип. 38(51). С. 235-241.*

13. Сігіда Т. В. Реалізація принципів освіти для сталого розвитку в практиці українських шкіл. *Постметодика. 2012. №5(108). С. 20-25.*

14. Яцейко М. Г. Демократизація управління в системі вищої освіти: становлення та розвиток. *Вища освіта України. 2007. №1. С.50–59.*

References

1. Atamanchuk Yu. (2018). Vplyv informatsiinykh tekhnolohii, yaki vykorystovuiutsia v osvithomu protsesi na yakist pidhotovky fakhivtsiv. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia. Vyp. 17. P. 127-134.*

2. Bekh V. P. Fylosofyia sotsyalnoho myra: monografija. Zaporozhe: Tandem-U, 1999. 284.

3. Bykov V. Yu. (2017). Problemy ta zavdannia suchasnoho etapu informatyzatsii osvity / V.Yu. Bykov, O. M. Spirin, O.P. Pinchuk. *Naukove zabezpechennia rozvytku osvity v Ukraini: aktualni problemy teorii i praktyky (do 25-richchia NAPN Ukrainy). P 191-198.*

4. Desiatov T. (2011). Filosofski zasady nepererвної osvity. *Porivnialna profesiina pedahohika. № 2. P. 6-17.*

5. Kramarenko A. (2015). Idei osvity dlia staloho rovytku yak osnovni oriientyry protsesu fomuvannia ekolohoorientovanoho fakhivtsia pochatkovoї osvity. *Molod i rynok. № 5. P. 19-23.*

6. Makarenko L. L. (2013). Informatyzatsiia osvity yak priorytetnyi napriam modernizatsii osvity v umovakh informatsiinoho suspilstva. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. Vypusk 43. P. 118-125.*

7. Marhulina L. V. (2011). Demokratyzatsiia osvity: ukraïnskyi istorychnyi dosvid i suchasnist. *Hileia: naukovyi visnyk: zб. nauk. пр. / Nats.*

ped. un-t im. M. P. Drahomanova, K., Vyp. 43. P. 397-404.

8. Moiko O. (2011).

Informatyzatsiia osvity ta problemy vprovadzhennia v osvitu informatyinykh tekhnolohii. Molod i rynek. № 5. P.115-118.

9. Musiienko I.I. (2012). Sotsialno oriientovana model derzhavnogo upravlinnia osvitoiu yak chynnyk posylennia efektyvnosti natsionalnoi bezpeky Ukrainy. Teoriia ta praktyka derzhavnogo upravlinnia. Vyp. 3. P. 268-276.

10. Nersesian H. A. (2013). Stalyi rozvytok pochynaietsia v holovakh liudei: sotsialno-filosofski aspekty interpretatsii poniattia. Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytut». Politolohiia. Sotsiolohiia. Pravo. № 4. P. 68-75.

11. Riabenko Ye. M. (2010). Demokratyzatsiia vyshchoi osvity v

dyskursi formuvannia sotsialnoi derzhavy v Ukraini / Ye. M. Riabenko // Hileia: naukovyi visnyk: zb. nauk. prats. – K.: VIR UAN, Vyp. 35. P. 148-155.

12. Syladii I. M. (2017).

Demokratyzatsiia osvity yak svoboda vyboru modeli osvitnoho protsesu. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriia 7 : Relihiieznavstvo. Kulturolohiiia. Filosofiia: zb. nauk. prats. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, Vyp. 38(51). P.235-241.

13. Sihida T. V. (2012).

Realizatsiia pryntsyypiv osvity dlia staloho rozvytku v praktytsi ukraïnskykh shkil. Postmetodyka. №5(108). P 20-25.

14. Yatseiko M. N. (2007).

Demokratyzatsiia upravlinnia v systemi vyshchoi osvity: stanovlennia ta rozvytok. Vyshcha osvita Ukrainy. №1. P. 50-59.

DEMOCRATIZATION AND INFORMATIZATION OF EDUCATION AS A MEANS OF FORMING THE SUBJECTS OF AN OPEN SOCIETY OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Kit M. O.

Abstract. *Democratization of education is considered as a key direction of reforming the education sector in Ukraine. One of its key aspects is full-fledged informatization, which includes both technological and educational, ideological, value, life-creating parameters. Effective democratization and informatization of the educational process allow to prepare a person for successful self-realization in an open society of sustainable development.*

The defining features of the new model of education are the democratization and informatization of the educational process, management activities in this sphere. Democratization of education is aimed primarily at raising the quality of educational services, ensuring comprehensive flexibility of the education system. Also, the democratization of education involves the individualization of learning – creating opportunities for each subject to build their own direction of the educational process within existing standards and ensure the implementation of individual methods in the educational process. In turn, the informatization of education in Ukraine involves the following steps: equipping educational institutions with information technology; transformation of the nature of education due to the development of informatization of society, combining the benefits of traditional education with the possibilities of information technology; creation of a single information educational space, etc.

It is emphasized that the main guideline for the modernization of Ukrainian education at the turn of the century should be the philosophy of education of a society of sustainable human development. The role of the philosophy of education for sustainable development becomes especially relevant in connection with the need to form in the citizens of Ukraine a global, planetary, environmentally oriented worldview aimed at overcoming the shortcomings of consumer psychology. The philosophy of education of the society of sustainable human development orients the person on values of comfortable and safe existence, creative and stable existence in the conditions of various crises and dangers.

Key words: *education reform, democratization, informatization, sustainable development, open society.*

УДК 167

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.094

МЕТОДИКА ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ В ФІЛОСОФСЬКИХ НАУКАХ: СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ТА ОСОБЛИВОСТІ**КУЛЬТЕНКО В. П.**, кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії та міжнародної комунікації
ORCID 0000 0002 4313 8494*Національний університет біоресурсів і природокористування України*
E-mail: kultenko@ukr.net

Анотація. Опанування методики дисертаційного дослідження є важливою та необхідною складовою здобуття третього науково-освітнього рівня. Ці навички необхідні сучасним аспірантам для успішного написання й захисту дисертаційної роботи, для розуміння особливостей сучасних процесів наукових досліджень в галузі гуманітарних/філософських наук та правил організації наукової діяльності. Опанування методикою сучасного наукового дослідження орієнтує молодих науковців на продукування нових ідей та виконання оригінальних досліджень, досягнення високих наукових результатів та створення нових знань. Розуміння методики забезпечує формування у здобувачів /аспірантів цілісного уявлення про науково-дослідний процес, про логіку його побудови, формує здатність виконувати дослідження на засадах академічної доброчесності та критичного мислення, продукувати нові ідеї, формулювати і перевіряти наукові гіпотези, а також успішно апробувати та оприлюднювати результати наукових досліджень та кваліфіковано презентувати й захищати результати дисертаційної роботи.

Ключові слова: методика, дисертаційне дослідження, аспіранти, освіта, наука.

Актуальність. Важливим завданням освітньо-наукового процесу третього рівня (аспірантура) є розвиток у аспірантів творчого критичного та самостійного мислення, який дозволяє вийти за межі наперед заданих схем та мисленнєвих структур. Це важливо з точки зору мужності користуватись власним розумом (за І. Кантом). На практиці це означає вміння робити сміливі наукові висновки, переходити від загально відомого знання до новацій та відкриттів, збагачувати вітчизняну та світову науку новими знаннями.

Мета. В Україні освіта сучасних студентів /аспірантів як майбутніх фахівців передбачає необхідність зростання їхнього загальнокультурного рівня, підвищення конкурентності української наукової молоді у світі. Тому освіта має відповідати міжнародним нормам

щодо основних фахових та загальнонаукових компетенцій. Складовою освіти третього освітньо-наукового рівня є оволодіння методикою наукового дослідження, розуміння її сучасних особливостей та вміння використовувати набуті знання у власній роботі, в процесі наукової та соціальної комунікації. За великим рахунком це означає здатність перетворювати знання на соціальний капітал.

Методи. Методика наукового дослідження базується на цілісному розумінні науки як особливого масиву знання та спеціально організованого пізнавального процесу, що обумовлюється як суто науковими, так і соціальними потребами й чинниками. Оволодіння методикою є необхідною умовою успішної освітньо-наукової діяльності аспірантів. В результаті формується цілісне уявлення про

науково-дослідний процес, про логіку його побудови, набувається здатність виконувати дослідження на засадах академічної доброчесності та критичного мислення, продукувати нові ідеї, формулювати і перевіряти наукові гіпотези, а також оприлюднювати наукові дослідження у провідних наукових виданнях, на конференціях, наукових семінарах та кваліфіковано презентувати результати роботи.

Результати. Становлення молодих науковців передбачає формування у них ряду загальних та фахових компетентностей. Як то: вміння виявляти, ставити та вирішувати наукові та педагогічні проблеми; планувати та управляти часом; розробляти проекти та управляти ними; вміння використовувати інформаційні та комунікаційні технології у науковій та педагогічній діяльності; оформлювати та публічно презентувати результати наукових досліджень, професійно вести наукову дискусію; вміння відшукувати, обробляти та аналізувати інформацію, подану в різних наукових джерелах та формувати власну дослідницьку позицію; здатність досягати наукових результатів, які створюють нові знання і можуть бути опубліковані у провідних наукових виданнях; доказово й обґрунтовано викладати результати досліджень, оцінювати та забезпечувати їхню якість; застосовувати наукову методологію й релевантний дослідницький інструментарій; розуміти їхні евристичні можливості та межі; вміння вести науково-дослідницьку діяльність індивідуально та в науково-дослідних групах; здатність дотримуватись наукової етики, правил академічної доброчесності в дослідженнях та в науково-педагогічній діяльності. Методика наукового дослідження передбачає послідовне та поетапне

опанування перелічених здібностей та вмінь. Зокрема:

1. Загальна методика наукової творчості. На цьому етапі забезпечується знання методів наукових досліджень, вміння їх використовувати та відбирати найбільш плідні, працювати з різними джерелами інформації; аналізувати, вишукувати, обробляти, та систематизувати отриману інформацію, аналізувати функції різних методів та розуміти особливості застосування методик.

2. Особливості наукової мови: понятійно-категоріальний апарат, усна та письмова мова науки; теорія наукової аргументації. В межах етапу набувається вміння працювати з сучасними бібліографічними і реферативними базами даних, наукометричними платформами; аналізувати та розрізняти мову науки та ненауки; налагоджувати наукову взаємодію з іншими дослідниками та толерантно ставитись до інакомислення; застосовувати теорію наукової аргументації в публічних виступах, наукових дискусіях, полеміці тощо.

3. Стратегія і тактика наукового дослідження. Етап формує навички планування як регламентації послідовності роботи дослідника. Навички, здобуті на даному етапі, допомагають аспірантам при виборі теми дослідження враховувати особливості класичних та сучасних стратегій наукової творчості. Забезпечується вміння планувати та управляти часом у процесі підготовки дисертаційного дослідження та педагогічній діяльності, оптимізувати затрати власних сил та часу, оцінювати актуальність теми, мети, завдань дослідження.

4. Пошук, накопичення та обробка наукової інформації: первинна, вторинна інформація; проблема достовірності інформації. Етап забезпечує знання шляхів

бібліографічного пошуку першоджерел, вміння працювати з сучасними бібліографічними і реферативними базами даних, наукометричними платформами; аналізувати відповідність першоджерел темі дисертації, розрізняти та розуміти критерії достовірності інформації.

5. Структура дисертаційного дослідження. Етап забезпечує розуміння особливостей побудови дисертаційної роботи, зв'язок структури із змістом та використовуваними методами. Розкриває можливості структури для вирішення дисертаційних завдань, обґрунтування результатів досліджень та критичної оцінки якості своєї роботи.

6. Зміст дисертаційної роботи. Етап передбачає усвідомлення вимог до змісту дисертаційного дослідження, зв'язку між назвою, планом, метою, завданнями, положеннями новизни та висновками дисертації. Здобувається вміння обґрунтовано у письмовій та усній формі викладати завдання й результати наукових досліджень та критично оцінювати якість своєї роботи, розуміти та розрізняти критерії новизни дослідження.

7. Оформлення дисертаційного дослідження. Етап забезпечує знання вимог до оформлення дисертації, коректного формулювання мети, задач, об'єкту та предмету дослідження; зв'язку між окремими розділами; організації самоперевірки відповідності матеріалів дисертаційного дослідження встановленими вимогам.

8. Робота над написанням наукових статей, доповідей, монографій. На етапі досягається знання основних вимог до наукової творчості та доброчесності; вміння організовувати творчу діяльність, роботу над статтями та доповідями; виконувати оригінальні і придатні для опублікування дослідження у галузі

філософської та суміжних з нею наук; розуміти особливості різних видів наукових робіт; правила цитування; розрізняти стандарти та вимоги науковості; брати участь та відстоювати власну позицію у наукових дискусіях.

9. Підготовка дисертаційного дослідження до захисту. Етап забезпечує знання вимог щодо подання дисертації до захисту; допомагає аналізувати якість апробації результатів; розуміти завдання на етапі підготовки до захисту; розуміти наукову етику та правила академічної доброчесності; їхню роль у науковій діяльності та загальній перспективі розвитку науки й соціуму.

10. Процедура захисту дисертаційного дослідження. На етапі роз'яснюються основні складові процедури захисту; набувається вміння публічно представляти, захищати результати наукового дослідження, обговорювати їх і дискутувати з науково-професійною спільнотою; налагоджувати наукову взаємодію з дослідниками. Формується вміння використовувати сучасні засоби візуальної презентації результатів дослідження; аналізувати мову жестів та її значення для успішного захисту; тренуються навички участі у критичному діалозі та вміння зацікавлювати результатами дослідження.

11. Моніторинг наукових праць. Глобальна індексація наукових публікацій. Наукометричні показники діяльності вченого. Етап дозволяє опанувати навички роботи з основними наукометричними базами сучасного наукового простору; використовувати новітні інформаційні та комунікаційні технології у науковій та педагогічній діяльності; аналізувати зв'язок між науковою активністю та статусом науковця; розуміти формотворчі чинники наукометричних

показників діяльності вченого; правила наукової співпраці.

12. Глобальна наукова мережа та міжнародне наукове співробітництво: програми наукових досліджень, рамкові угоди, наукові проекти, дослідження, гранти та конкурси. Етап забезпечує знання сучасних можливостей міжнародного наукового співробітництва; вміння розробляти та реалізовувати наукові проекти і програми в галузі гуманітарної науки та соціальної політики; створювати міжнародні грантові проекти; розуміти логіку розгортання міжнародної наукової мобільності й застосовувати набуті знання для підвищення власного наукового статусу.

Висновки і перспективи. В сучасному глобальному світі істотно змінюються акценти в системі освітньо-наукової діяльності. Вона має бути зорієнтована щонайперше на формування інтелектуальної активності та відповідальності молодих спеціалістів. Сучасний світ потребує науковців з інноваційним критичним мисленням, здатних до самоосвіти та розвитку протягом

усього життя, до творчого осмислення та застосування набутих знань.

Список використаних джерел

1. Культенко В. П., Радівільська О. О. Особливості методології наукового пізнання. *Гілея: науковий вісник*. 2020. Випуск 152. С. 188–190.

2. Культенко В. П. *Методологія сучасного пізнання в гуманітарних науках. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Соціокомунікативний простір України: історія та сьогодення»* 20–21 лютого 2020 р. Київ: НУБіП України, 2020.

References

1. Kultenko V. P., Radovilska O. O. *Osoblyvosti metodolohii naukovooho piznannia*. *Hileia: naukovyi visnyk*. 2020. Vypusk 152. S. 188–190.

2. Kultenko V. P. *Metodolohiia suchasnoho piznannia v humanitarnykh naukakh*. *Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Sotsiokomunikatyvnyi prostir Ukrainy: istoriia ta sohodennia»* 20–21 liutoho 2020 r. K.: NUBiP Ukrainy, 2020.

METHODS OF DISSERTATION RESEARCH IN PHILOSOPHICAL SCIENCES: MODERN PROBLEMS AND FEATURES

Kultenko V. P.

Abstract. *Mastering the methodology of dissertation research is an important and necessary component of obtaining the third scientific and educational level. These skills are necessary for modern graduate students to successfully write and defend a dissertation. Mastering the methods involves understanding the features of modern research processes in the humanities / philosophical sciences, knowledge of methodology and rules of organization of scientific activity. Mastering the methods of modern scientific research orients young scientists / graduate students to produce new ideas and perform original research, to achieve high scientific results and create new knowledge in the field. Understanding the methodology of scientific research provides the formation of applicants' holistic view of the research process, logic of its construction; forms the ability to conduct research on the basis of academic integrity and critical thinking; generate new idea; formulate and test scientific hypotheses, as well as to publish the results of scientific research in leading scientific journals, conference and seminar proceedings, and to present and defend the results of the dissertation in a qualified manner.*

Key words: *methods, dissertation research, postgraduate students, education, science.*

© Культенко В. П.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 12(1) 2021

UDC 1(091): 316.2

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.098

ON PITIRIM SOROKIN, CIVILIZATIONAL THEORY, AND CREATIVE ALTRUISM**KYCHKYRUK T. V.**, PhD in Philosophy,Associate Professor of the Department of Philosophy and International
Communication**National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine**

ORCID ID 0000-0003-4719-7923

E-mail: TatianaK@i.ua**SALATA H. V.**, Doctor of Historical Sciences,

Associate Professor of the Department of Information Technologies

Kyiv National University of Culture and Arts

ORCID ID 0000-0002-2673-8463

E-mail: salaty@bigmir.net

Abstract. *Among a wide variety of approaches to civilizational interactions, a special place belongs to the legacy of Pitirim Sorokin – the renowned Harvard sociologist who contributed greatly to macrosociology, philosophy of history, theory and history of civilizations. A deep study of the legacy of the great sociologist and humanist Pitirim Sorokin can provide us with intellectual resources and brilliant insights we need to outline new ways for human development. The paper aims to explore the civilizational theory of Pitirim Sorokin. The authors used cultural-historical and integrative approaches.*

Key words: *Pitirim Sorokin; civilizations; socio-cultural fluctuations; social and cultural dynamics; ideational, sensate, idealistic(integral) orders.*

Introduction.

Nowadays, civilizational approach to the history of humankind is becoming one of the most fruitful tools to examine our past and present and to make assumptions about our future [3; 9; 10; 11]. As T. Danylova emphasizes, “this approach has a number of advantages. It gives a new perspective of the multidimensional vision of history. According to this approach, world history appears to us as a colorful spectrum of the options for the development of humanity. Each of them has its advantages and disadvantages, and none is perfect” [3, p. 57]. Among a wide variety of approaches to civilizational interactions, a special place belongs to the legacy of Pitirim Sorokin – the renowned Harvard sociologist from the Russian emigration. The edition of the fundamental four-volume work “Social and Cultural Dynamics. A Study of Change in Major Systems of Art, Truth, Ethics, Law and Social Relationships” is, in fact, a major research on the history and theory of

civilizations (mostly ancient Mediterranean and European) [17]. For the first time, quantitative methods of measuring various aspects of social and cultural dynamics of civilizations over the two and a half millennia have been widely used. Sorokin contributed greatly to macrosociology, philosophy of history, theory and history of civilizations. He justified the periodic change of socio-cultural systems – ideational, sensate, idealistic (later called integral), and mixed. Sorokin coined the term socio-cultural fluctuations, i.e., processes that are being repeated from time to time in social and cultural life and in human history. He explored the cyclical trajectory of social and cultural dynamics in time and space: historical and social processes are constantly undergoing new variations of old themes. Thus, they are full of surprises and not very predictable. In this sense, history as a whole never repeats itself.

Analysis of recent researches and publications. Sorokin’s legacy has

© Kychkyruk T. V., Salata H. V.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 12(1) 2021

attracted attention for decades. V. Jeffries identified Sorokin's integral ontology and epistemology as sources of the distinctive characteristics of his system of thought [7]. An interesting research on Sorokin's emphasis on values, his sensate culture, ideas on the family and his vision for moral revival is conducted by D. Uzlaner and K. Stoeckl [18]. The main Sorokin's contributions to the sociological thought were examined by R. L. Simpson [12]. A wake-up call for a critical re-engagement with Sorokin's ideas on altruism was made by B. V. Johnston in his research "Pitirim A. Sorokin and Sociological Theory for the Twenty-First Century" [8]. But still now many of Sorokin's amazing insights are ignored or neglected.

The purpose of the study. The paper aims to explore the civilizational theory of Pitirim Sorokin.

Methods. The authors used cultural-historical and integrative approaches.

Results. Using the rich historical material, Pitirim Sorokin studied the fluctuations of ideational, sensate and idealistic forms in the cyclical dynamics of different spheres of social life. He investigated the field of art using the examples of Greco-Roman and Western European civilizations and showing the peculiarities of the fluctuations of the main styles of art. Exploring the systems of knowledge, Sorokin examined various directions of truth search, scientific discoveries and technical inventions, basic categories of thinking, scientific theories including theories of cyclic, wavy course of historical process, paradigm shift in social sciences and humanities including culture and civilization.

Sorokin also studied the fluctuations of various forms of ethics and law, systems of social relations, cycles of strengthening and weakening of the government control – from absolute totalitarianism to absolute *laissez-faire*. Government intervention, coercion and regulation increase in the situation of the social crisis, and when the crisis passes –

it decreases. The study of the dynamics of economic conditions show the presence of short-term and long-term fluctuations, periods of ups and downs. The types of economic relations are modified by changes in socio-cultural system.

Pitirim Sorokin demonstrates cyclical fluctuations in the history of wars, for example, military conflicts in ancient Greece and Rome, China, and European countries, internal unrest resorting to quantitative measurements: the percentage of war years, the relative size of the armed forces and losses. The study failed to show a clear rhythm there. This led Sorokin to the idea that the nature of wars in ideational and sensate types of culture was different. He also found that when these types have been changed, military activity has been increased. The same trend is observed in the dynamics of social upheavals.

A study of all aspects of the development of civilizations led Pitirim Sorokin to the conclusion that modern society was in the deepest crisis that covered all major aspects of economic, political, social and cultural life of the Western society. Though Pitirim Sorokin emphasized that his concept had little to do with the theories of the life cycles, according to which culture and society went through the stages of childhood, adulthood, old age and death, in fact, his work convincingly showed that the life cycle prevailing in the Western sensate culture came to its end. It should be replaced by an idealistic (integral) socio-cultural system. Sorokin emphasized the predictive value of his concept.

Thus, the main work of Pitirim Sorokin may be seen as a holistic picture of cyclical fluctuations in the dynamics of socio-cultural order of great historical epochs. Although not all the provisions of this doctrine are indisputable, Sorokin's contribution to the theory of the dynamics of civilizations cannot be overestimated.

In his book "Contemporary Sociological Theories" [13], Pitirim Sorokin turned to analysis, comparison, and

evaluation of the major sociological theories. Sorokin analyzed macro-sociological theories that considered the functioning of large cultural and social systems estimating them as the great achievement of modern sociology and related sciences. Some of these theories contradict each other, however, as the great scientist stated, “the complex nature of social phenomena makes rather necessary a variety of the approaches and methods of study. Attacking them with various methods and from various scientifically sound standpoints we have more chances to know them than by attacking with only one standardized method and from one standardized standpoint” [13, p. 757].

Going deeper into the exploration of civilizations, Sorokin defined the general principles for a civilizational theory. Civilizations are huge cultural supersystems that are functioning as a real unity, they are not the same as states, nations or any other social groups. Knowledge of the principles of the structure and functions of the supersystem provides us with macro-categories for the analysis of the entire cultural space. Supersystems determine most of the changes taking place on the surface of the socio-cultural life including historical events and activities that are part of small socio-cultural units, i.e., their ideology, behavior, material culture, way of life. The total number of supersystems in human history is small, but the number of small cultural systems is almost limitless. Each supersystem is based on the ultimate value that civilization generates, develops and realizes during its life path. Each supersystem retains its identity despite changes in its components. The life path of the supersystems and humanity as a whole undergoes changes and at the same time ensures the preservation of continuity. There are similar phases in the life cycles of all civilizations. Civilizations in the process of their life follow their own course passing through the stages of birth, growth, prosperity, decline, death,

and rebirth. According to Sorokin, modernity is marked by a deep crisis that symbolized the end of the era of the predominance of sensate culture and the transition to an integral type of civilization.

Pitirim Sorokin highlighted the nuances of his approach to the study of local civilizations. He understood them not as cultural, but rather as social systems formed on the basis of cultural meanings, values, norms, or interests. Civilizations belong to different types of social systems. For him, an organized community with its inherent central cultural system is the core of these civilizations, as well as the basis for their existence. Besides, each civilization has one or more third-party groups with their own culture, different from the common culture, which means that civilizations are heterogeneous. Each of them interacts with several external groups and their cultures that exist there as clusters.

Pitirim Sorokin opposes the claims about the standard way of the development of civilizations. He argues that their way of life is extremely multivariate – because of origin, stages of development, and the duration of existence. Some go through only one cycle of origin (existence – death), while others go through several waves of growth and decline, and some temporarily disintegrate to be reborn later. In fact, every civilization has creative achievements in different spheres of culture in different periods of their existence.

Thus, Pitirim Sorokin significantly enriched the theory of civilizations revealing the complexity and heterogeneity of their structure, variety of types of their origin and ways of life, and the ambiguity of their destinies. In his book “The Basic Trends of Our Times” [16], Sorokin tried to identify trends and long-term forecast for the dynamics of civilizations in the late 20th – 21st centuries. Emphasizing the differences between sensate, ideational and integral socio-cultural systems, the great

sociologist shows that sensate order, which had been emerged in the Western culture in the late 12th century and has been dominant since the 15th century, is in the process of decay and should be replaced by integral order, which promises to ensure the reunification of religion, philosophy, science, ethics and fine arts into one-unified whole based on core values such as Truth, Goodness, and Beauty.

The first sprouts of this integral order are growing slowly. The epochal struggle between dying sensate and emerging integral orders is paramount; it is the deepest and greatest struggle of our time for the coming decades. Sorokin emphasized the role of supraconscious in discoveries and creativity. The new order will change the human personality. The new integral personality should be characterized by creative, unselfish love. This epochal struggle will affect all spheres of social life: philosophy, religion, ethics, politics, economics, social life.

At the same time, this does not mean the unification of civilizations: the integral order will have its peculiarities in the West and in the East. Pitirim Sorokin notes that the restructuring of the global civilization space will inevitably move the creative leadership of humankind from Europe and the European West, where it has been concentrated for the past five centuries, to a larger area of the Pacific and Atlantic, especially America, Asia, and Africa. European monopoly leadership can be considered almost complete. The future history of humankind is already presented on the much larger stage of the Asian-African-American-European cosmopolitan theater.

Nowadays, the voices of non-European civilizations in the world's theater are becoming clearer, which indicates that Sorokin's prediction is being realized. However, the doctrine of the creative power of altruistic love has not yet been mastered while it is the only way to oppose and eventually defeat hatred, terrorism, clash of different worldviews

and different civilizations. "At the present juncture of human history, a notable increase of an unselfish, creative love (goodness) in the superorganic world is the paramount need of humanity..."

In the twentieth century interhuman strife assumed the catastrophic proportions of two world wars and many other wars, of endless bloody revolutions and revolts, not to mention crimes and milder forms of the "struggle for existence". At present, due to the discovery of the intra-atomic secrets and to the invention of Apocalyptic means of destruction, this moral anarchy begins to threaten the survival of mankind and especially the continuation of its creative mission. The situation explains why a notable increase of unselfish, creative love in the total human universe is the paramount present need of humanity" [15, p. 184–185].

Pitirim Sorokin established The Harvard Center for Creative Altruism, where studies were conducted on how to make humans less selfish and more creative. The researcher came to the conclusion that humanity can be saved if human beings, social groups and cultural institutions become more altruistic, creative, and loving [6]. «A peaceful, harmonious, and creative society can exist only when its members possess at least a minimum of love, sympathy, and compassion ensuring mutual aid, co-operation, and fair treatment. Under these conditions its members are united in one collective 'we' in which the joys and sorrows of one member are shared by others. In such a group a member is not an isolated 'atom', but a vital part of a creative community» [14, p. 57].

Discussion. Under modern conditions, "individuals are necessarily lonely. Each step ahead cut them off from the other people, leaving face to face with their own mental abyss and the world full of catastrophic upheavals, the world that casts doubt on the faith in themselves, humanity, goodness, and justice" [4, p. 8]. The terrible social and political

cataclysms, ecological catastrophe, wars, disasters, clash of civilizations, identity crisis push humanity to the brink of survival [1; 2; 5]. A deep study of the legacy of the great sociologist and humanist Pitirim Sorokin can provide us with intellectual resources and brilliant insights we need to outline new ways for human development.

References

1. Danylova, T. V. (2012). Problema liudskoi identychnosti u postmodernii kartyni svitu [The Problem of Human Identity in Postmodern World View]. *Anthropological Measurements of Philosophical Research*, 2, 16–22.
2. Danylova, T. (2014). The World without Fear and Illusions: Meditation as a Means of Overcoming Binary oppositions of Culture. *International Researchers IR*, 3(2), Retrieved from [http://www.iresearcher.org/77-82%20IR%20Template%20-%20Copy%20\(8\).pdf](http://www.iresearcher.org/77-82%20IR%20Template%20-%20Copy%20(8).pdf).
3. Danylova, T. V. (2016). The Theory of Civilizations Through the Lens of Contemporary Humanities. *Anthropological Measurements of Philosophical Research*, 9, 55-62. doi 10.15802/ampr2016/72231.
4. 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.
5. Danylova, T. V., Salata, G. V. (2018). The Ecological Imperative and Human Nature: A New Perspective on Ecological Education. *Interdisciplinary Studies of Complex Systems*, 12, 17–24.
6. Hellmann, G. T. (1957). Longevity Recipe. *The New Yorker*. Retrieved from <https://www.newyorker.com/magazine/1958/01/04/longevity-recipe>.
7. Jeffries, V. (2005). *Pitirim A. Sorokin's integralism and public sociology*. *The American Sociologist*, 36, 66-87.
8. Johnston, B. V. (1998). *Pitirim A. Sorokin and Sociological Theory for the Twenty-First Century*. *Michigan Sociological Review*, 12, 1–23.
9. Kychkyruk, T. V. (2020). Globalization, Civilization, and Stadial Universalism. *Scientific Herald of National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series: Pedagogics, Psychology, Philosophy*, 1, 11(1), 58–63. <http://dx.doi.org/10.31548/hspedagog2020.01.058>
10. Kychkyruk, T. V. (2020). S. Huntington and His Concept of Civilization. *Scientific Herald of National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series: Pedagogics, Psychology, Philosophy*, 3, 11(3), 105–109.
11. Shynkaruk, V. D., Salata, G. V., Danylova, T. V. (2018). Dykhotomiia «kultura – tsyvilizatsiia» v anhlo-amerykanskomu i zakhidnoievropeiskomu naukovomu dyskursi [The dichotomy “culture – civilization” in the Anglo-American and Western European scientific discourse]. *National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald*, 2, 82–87.
12. Simpson, R. L. (1953). *Pitirim Sorokin and His Sociology*. *Social Forces*, 32(2), 120–131. <https://doi.org/10.2307/2573709>.
13. Sorokin, P. (1928). *Contemporary Sociological Theories*. Harper & Brothers, 785+xxiii.
14. Sorokin, P. A. (1948). *The Reconstruction of Humanity*. The Beacon Press, 257.
15. Sorokin, P. A. (1958). Integralism in my philosophy. In W. Burnett (Ed.). *This Is My Philosophy: 20 of the World's Outstanding Thinkers Reveal the Deepest Meaning They Have Found in Life*. London: George Allen & Unwin Ltd, 180–189.
16. Sorokin, P. (1964). *The Basic Trends of Our Times*. Rowman & Littlefield Publishers; UK ed. edition, 551.

17. Sorokin, P. (1985). *Social and Cultural Dynamics. A Study of Change in Major Systems of Art, Truth, Ethics, Law and Social Relationships*. Routledge, 750.

the transnational alliances of moral conservatives. Journal of Classical Sociology, 18(2), 133–153. DOI: 10.1177/1468795X17740734.

18. Uzlaner, D., Stoeckl, K. (2018). *The legacy of Pitirim Sorokin in*

ПРО ПИТИРИМА СОРОКІНА, ЦИВІЛІЗАЦІЙНУ ТЕОРІЮ ТА ТВОРЧИЙ АЛЬТРУЇЗМ

Кичкирук Т. В., Салата Г. В.

Анотація. Серед найрізноманітніших підходів до цивілізаційних взаємодій особливе місце належить спадщині Питурима Сорокіна – відомого гарвардського соціолога, який зробив значний внесок у макросоціологію, філософію історії, теорію та історію цивілізацій. Глибоке вивчення спадщини великого соціолога і гуманіста Питурима Сорокіна може надати нам інтелектуальних ресурсів та блискучих ідей, необхідних для окреслення нових шляхів людського розвитку. Метою статті є дослідження цивілізаційної теорії Питурима Сорокіна. Автори використовували культурно-історичний та інтегративний підходи.

Ключові слова: Питурим Сорокін; цивілізація; соціокультурні коливання; соціальна та культурна динаміка; ідейні, чуттєві, ідеалістичні (інтегральні) порядки.

УДК 261.7

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.104

МІЖ БІБЛІЄЮ ТА АНТИЧНОЮ ФІЛОСОФІЄЮ: ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ХРИСТИАНСЬКИХ УЯВЛЕНЬ ПРО ЛЮДИНУ

ЛАПУТЬКО А. В., старший лаборант кафедри філософії, біоетики
та історії медицини

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця

E-mail: belogortseva@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-7501-500X

Анотація. У статті розглядаються передумови формування християнських уявлень про людину. Акцент робиться на тому, що вчення про людину ніколи не було окремою проблемою теології, і, отже, формувалось паралельно і в рамках основних положень християнства. Автор акцентує увагу на суперечливості в розумінні походження уявлень людини між традиційними галузями християнства. В цілому, залишаючись на спільних позиціях, кожна конфесія визначає власне фундаментальне джерело походження антропологічних ідей, не беручи до уваги складний і суперечливий шлях взаємопроникнення ідей давньогрецької філософії та християнства. Автор показує шлях формування основних антропологічних уявлень від понять Старого Завіту до Нового Завіту, які отримують своє остаточне оформлення лише у працях апологетів християнства, вихованих логікою та культурою мислення античної філософії. Таким чином, зародження нової світоглядної антропологічної парадигми, яка залишається однією з найпопулярніших і дискурсивних у сучасному світі, відбувається в рамках діалогу між давньогрецькою філософською думкою та старозавітними ідеями.

Ключові слова: людина, Бог, християнство, антропологія, антична філософія, Логос, кохання, образ Бога.

Актуальність. Християнська антропологія сьогодні є предметом дослідження філософів, богословів та релігієзнавців оскільки сучасний соціум порушив доволі суттєві питання співвідношення життя та смерті, людського тіла та людського духу. В бурхливому обговоренні проблем абортів, евтаназії, соціальної нерівності, науковий та християнський погляди на вирішення означених питань вкотре в історії не збігаються, що створює дисонанс в суспільній свідомості, яка в своєму змісті має велику частину християнських уявлень про людину, навіть у світському її контексті, оскільки усталеним є розуміння людини не лише як тілесної істоти, але і духовної сутності.

Аналіз досліджень і публікацій. Маючи спільний об'єкт дослідження, теологи, філософи і релігієзнавці доходять різного висновку щодо основ формування християнської антропології, оскільки слідує різними шляхами дослідження. Теологічні дослідження хибують однобічним підходом, оскільки не враховують впливу античної думки та вихованій нею спосіб мислення апологетів християнства. Водночас, філософські та релігієзнавчі дослідження на сьогодні не позбавлені тієї ж помилки, оскільки більшою мірою фокусують на чинниках виключно філософських впливів. В той же час в сьогоднішніх працях вітчизняних філософів, релігієзнавців простежуються

© Лапутько А. В.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 12(1) 2021

звернення до дослідження проблем людини не тільки на основі філософії, але й звернення християнської антропології з врахуванням духовних вимірів буття: В. Бондаренко, О. Бродецький, І. Васильєва, К. Вергелес, Т. Гаврилюк, А. Колодний, Л. Конотоп, Р. Мартич, О. Предко, О. Філоненко, Л. Филипович, Ю. Чорноморець. Водночас, потребує подальшого дослідження питання взаємовпливів християнської та античної філософії у формуванні християнських поглядів на людину.

Мета статті. Проаналізувати існуючі підходи до досліджень християнської антропології, здійснити аналіз взаємовпливу та взаємозв'язку античної філософської та основоположних уявлень про людину раннього християнства в процесі становлення християнської антропології.

Методи. Міждисциплінарний характер роботи зумовив необхідність використання загальнотеоретичних і спеціальних методів дослідження притаманних філософсько-релігійного дискурсу, зокрема, системного, феноменологічного, компаративного, аналітичного, діалектичного та ін. методів.

Результати дослідження та їх обговорення. Основою богословських антропологічних вчень є Святе письмо, в якому людина визначається образом та подобою Бога; вчення Отців Церкви в яких уявлення про сутність людини поглиблюються відповідно до догматів про Трійцю та дві природи Ісуса Христа; містичні одкровення ісихастів, які є основою тверджень про реально можливе обожнення людини. У релігієзнавстві вважається, що джерелами формування християнської антропології постають: 1) Біблія; 2) давньогрецька філософія; 3) соціокультурні умови формування християнства [5, с. 19].

Відтак, на ранніх етапах свого становлення християнські уявлення про людину піддавались трансформаціям відповідно до змін у суспільному житті. Архімандрит Кіпріан Керн два періоди розвитку ранньохристиянської антропології: 1–донікейський та 2 період великих догматичних суперечок. В цих двох періодах ключову роль відіграють «антропологію пустині», «антропологію містиків» та «антропологію богословських синтезів». «Одночасно з антропологією богословських трактатів та догматичних суперечок – зауважує Кіпріан Керн – у церковній свідомості зрів і інший підхід до проблеми людини. Це антропологія пустині, чернечої келії та містичних одкровень. Покоління аскетів та споглядальників опрацювали власне вчення про людину, яке базується більшою мірою на внутрішньому самозаглибленні, на вивченні свого сокровенного світу душі, ніж на богословській діалектиці та передумовах античної філософії. Цей напрям в антропології обійти неможна. Він, не створюючи протиріч в святоотецькій традиції, доповнює все ж таки досвід церковної свідомості та вносить інше забарвлення у вчення про світ та людину» [9, с. 219].

Антропологія ісихазму, як досвідна антропологія, набула досить великої популярності в кінці ХХ століття і в Україні. В умовах руйнації Радянського Союзу, в стані економічної та політичної розгубленості людина відчувала і духовний вакуум, в якому уявлення про реально можливе духовне піднесення над марністю буденності надихало до пошуку істини.

Відтак, біблійні уявлення про людину вийшли за межі християнської антропології і знайшли своє місце і в суспільній свідомості, як конкуруючі із теорією Дарвіна. Розглянемо основоположні біблійні положення

щодо створення людини Богом та розуміння її призначення.

У книзі Буття 1:26–29 стверджується: «І сказав Бог: Створімо людину за образом Нашим, за подобою Нашою». Саме це твердження сьогодні набуло широкого розповсюдження і є актуальним для широкого загалу. Біблійне розуміння сенсу буття людини також не позбавлене популярності. Саме в уявленнях про людину чітко прослідковується здійснений християнством поворот від античного космоцентризму до християнського антропоцентризму. Людина уже в Старому Завіті постає не лише як частина космосу, річ серед речей, а як сутність вища від природи, повелитель усього, що створено для неї: «і хай панують над морською рибою, і над птаством небесним, і над худобою, і над усею землею, і над усім плазуючим, що плазує по землі» (Бут. 1:26) [5, с. 20].

Уже на сторінках Старого Завіту людина наділяється свободою волі у духовному її тлумаченні, на відміну від античної філософії в якій свобода ототожнювалась із розумом та інтелектом. І хоча таке розуміння свободи найбільшою мірою стверджувалось в процесах теодицеї, паралельно воно призвело і до утвердження світського гуманізму. Відтак, свобода волі є найвищою духовною чеснотою людини, образом та подобою Бога, відповідно до Книги Левит 11: 45, де Бог наказує: «Будьте святими, тому що я Святий».

В Новому Завіті розуміння «образу Божого» в людині поглиблюється і збагачується христологією. Центром новозавітної антропології виступає Боголюдина Христос. Відтак, у Христі відбувається діалектичне поєднання теоцентризму та антропоцентризму, оскільки Христос є метою людського буття, як і людина була метою втілення Христа. Відтак, починаючи з часів апологетики

християнська антропологія розвивається в межах наступних питань: «якою мірою людина може уподібнитись Христу», «у чому Христос є людиною, а в чому – Господом». Відповіді на ці питання призводять до вчення про узгодження двох воель, людської та божественної, не як боротьби, а як поєднання. Христологічність антропології, певною мірою, виводить християнську антропологію за межі теорії, оскільки через Христа християнин не лише пізнає, якою людина повинна бути, але і те, якою людина реально стає [5, с. 21].

У подальшому розвитку християнських антропологічних уявлень відіграли значну роль філософські вчення античності. Зокрема, антропологічне вчення апостола Павла, яке, безспідставно, розуміють як особливу антропологічну школу [1, с. 51–101] вважають продовженням антропологічних поглядів Платона.

Окрім платонізму, християнська антропологія зазнала суттєвого впливу і стоїцизму. «Концепції ἀταραξία καὶ ἀπάθεια – «атараксії» та «апатії» (незворушності та байдужості) – сама система стоїцизму з орієнтацією на самозбереження формулює логіку майбутньої насамперед католицької антропології. Через дуалізм духовності та тілесності, обґрунтування цих ідей в елліністичну епоху в творчості Галена та Птоломея завершується ціцероновським гуманізмом, коли в мозаїці його творчості він намагається поєднати мудрість з красою та користю і тим самим створити всеохоплюючу систему світобачення, центром якої стає людське буття» [4, с. 16].

Синтез античної філософії та іудейської теології здійснюється у творчості батька християнства Філона Александрійського [12, с. 40]. Античне поняття Логос ототожнюється з біблійними поняттями «людина Бог»,

«небесний Адам». Такий філософсько-теологічний підхід дозволив поєднати трансцендентного Бога з раціонально-людським. Означене мало не лише теоретичне теологічне значення, але і практичне антропологічне, оскільки людина виділилась із космічного цілого античної філософії та посіла центральне місце у всесвіті. Це, безумовно, формувало новий тип людини, яка згодом побудує гуманістичне суспільство.

У встановленні вчення про подвійну природу людини – божественну та людську, окрім вчення Філона Александрійського, значну роль відіграли праці Тертуліана, Орігена. Останню крапку в боротьбі з розповсюдженням на той час вченням про вічне переселення душ із тіла в тіло було поставлено Тертуліаном і утверджено вчення про індивідуальність та вічність душі [13]. Для античності есхатологічні уявлення про вічність індивідуальної душі, а, відтак, і тіла були новітніми. В сучасному світі, водночас, обидві концепції нерідко діалектично узгоджуються в суспільній свідомості.

Міркування Орігена, справжнього «апологета» християнства [2, с. 390], не зважаючи на те, що були засуджені церквою, водночас, задали напрям розвитку етично-антропологічній проблематиці. В його роботах, на противагу Філонівському Логосу та Клементієвському містичному Логосу увага приділяється історичній постаті Логоса — Христа. У розкритті процесу сходження «душі на ті ідеальні вершини, з яких вона зійшла, визначальну роль відіграє віра, за якою йде знання (епістеме, гнозис), за знанням — мудрість і нарешті душа підіймається до безпосереднього споглядання істини, тобто теорії. Сама ж теорія спирається на «праксіс», а останній носить етичний характер, джерелом якого є ідея любові. Містичним посередником між Богом та

людиною є Христос — Логос» [5, с. 27].

Любов, як ключова категорія новозавітної антропології, набула актуальності і у сьогодення, як у *православ'ї* (І. Зізіулас, С. Сахаров тощо), так і в католицизмі (Бенедикт XVI, папа Франциск): «Любов довготерпить, любов милосердствує, не заздирить, любов не величається, не надимається, не поводить нечемно, не шукає тільки свого, не рветься до гніву, не думає лихого, не радіє з неправди, але тішиться правдою, усе зносить, вірить у все, сподівається всього, усе терпить! Ніколи любов не перестає! Хоч пророцтва й існують, — та припиняються, хоч мови існують, — замовкнуть, хоч існує знання, — та скасується» (1Кор. 13: 4–8). Ця концепція в подальшому найбільше розроблялась християнськими богословами, які впроваджували антропологічно-гуманістичну проблематику, і пройшла шлях еволюції від розуміння любові як основної заповіді християнства до проголошення Любові, як сутнісної складової людини, що домінує над вірою та знаннями [5, с. 22].

Окреслені питання були основоположними у розвитку патристичної антропології, як практично-етичної антропології, до якої постійно звертаються християнські богослови і сьогодення. Зважаючи на те, що антропологічні уявлення формувались, як показано вище, в тісній взаємодії онтологічно-метафізичних, гносеологічних, аксіологічних та есхатологічних питань, християнські уявлення про людину здійснювали потужний вплив на формування нового типу світогляду західної цивілізації.

В період патристики розвивається холистична антропологія. В роботах представників Каппадокійської школи — Григорія Нисського, Василя Великого та Григорій Назіанзіна набуло

концептуального оформлення осмислення людини в контексті історії, онтології, психології та фізіології. В роботах Григорія Ниського «Про устрій людини», Немесія Емеського «Про природу людини» та св. Іустина «Про воскресіння» знаходимо тлумачення людини не лише як об'єкту спасіння, але і як саморегулюючої системи. Григорій Ниський зв'язок душі та тіла описує доволі поетично як знайомство, дружбу та любов, які зберігаються і після смерті: «В душі і після розлучення з тілом залишаються деякі знаки... поєднання, бо ж впізнали багатий та Лазар (один одного) в раю. На душі залишається нібито відбиток (тіла), і під час оновлення вона знову візьме на себе це (тіло)» [10]. А в контексті есхатології розробляється вчення про спасіння усіх людей, не залежно від праведності чи неправедності життя [10].

Остаточної систематизації антропологічні уявлення набувають у творців східної патристики - Діонісія Ареопагіта, Максима Сповідника та Іоанна Дамаскіна. Джерелом досвідної антропології та містичних ідей є богослов'я Діонісія Ареопагіта, який розробляє вчення про шляхи богопізнання, відомі як катафатичний та апофатичний. Позитивний (катафатичний) шлях пізнання.

Зауважимо, що твори Діонісія Ареопагіта в подальшій історії християнської релігійно-філософської думки середньовіччя стали головним джерелом містичних ідей. Найширше антропологічні уявлення розкриваються у вченні про богопізнання. Так, мислитель виділяє два шляхи, які стали основними у християнській теології [3]. Перший шлях – позитивної (катафатичної) теології – це певна аналогія між реальним світом предметів та людини і Богом як творцем усього суцього. Через пізнання навколишнього світу предметів, людина може піднятися до

пізнання найвищих категорій – Життя, Блага, Світла тощо.

Але, більш адекватне пізнання Бога здійснюється шляхом заперечної (апофатичної) теології. Послідовно заперечуючи щодо Бога будь-які властивості, які притаманні створеному світу речей, людина піднімається до пізнання нетварного. Отже, у богослов'ї Діонісія Ареопагіта обґрунтована абсолютна непізнаваність сутності Бога для людського розуміння [15, с. 7–88].

Вірний шлях пізнання є той, власне, який і був вказаний Христом – Любов. В Ареопагітиках процес творіння світу тлумачиться як процес самовідчуження божественної доброти та любові. У працях «Небесна ієрархія» та «Церковна ієрархія», у дусі платонізму, любов наділяється космічною функцією: вона не лише веде від Бога до світу, але і рухає усіма істотами, знову направляючи їх до джерела їхнього життя – Бога. Лише на шляху любові людина здатна здійснити те, що не можна здійснити шляхом розуму – пізнати Бога. Пізнаючи любов, людина за життя досягає обоження – теозису [14, с. 83–108].

Розуміння того, що Бог є усім і в усьому є результатом співвідношення іманентності та трансцендентності, які долаються на шляху любові. Відтак, Бог є Початок та Кінець усіх сутностей, як «їх Початок, оскільки Він є їхньою Причиною, їх Кінець, оскільки Він є їхньою найвищою метою» [Дионисий 2012], а буття, відповідно є богоявленням (теофанією). В працях Діонісія Ареопагіта здійснено поворот до «внутрішньої людини», оскільки теофанія досягає свого найвищого виразу в людині.

Важливою постаттю християнського богослов'я, який визнається останнім голосом грецької Патристики [2, с. 405] і вагомість та оригінальність думки якого «недооцінена не лише пізнішими

мислителями візантійського неоплатонізму, а й сучасними дослідниками» [14, с. 279] є Максим Сповідник. Саме в його творчості була створена позитивна антропологія «в якій людське не є тільки розумним і споглядальним, а й розсудливим, вольовим, пристрасним, тілесним... Інтуїтивний розум, розсудок і життя є тріадичним образом Бога в людині. Людина стає богоподібною завдяки набуттю чеснот мудрості, виваженості та любові. Богообразність природна властива всім людям, богоподібності набувають внаслідок вільної діяльності особистостей. Стан святості є вищим за богоподібність, оскільки є надприродним життям» [14, с. 289–290]. Відтак, людина покликана до цілеспрямованого розвитку божественного в ній. Означене є серцевиною антропології богослова і базовим засновком вчення про обоження [9, с. 232–233]. Тема очищення серця відіграла важливу роль у становленні антропології ісихазму, оскільки «Людина, яка очистила серце своє, не лише пізнає властивості творінь Божих, але і, перейшовши усю лестивцю їхню, узрить, по можливості, і самого Бога» [7].

Висновки. Відтак, християнські уявлення про людину зазнали суттєвого впливу античної філософії. В цьому процесі відбувалось взаємне збагачення ідеями, зокрема, античні уявлення про людину збагатились розумінням людини, як духовної істоти, водночас, і іудейське розуміння людини як образу та подоби Бога отримало більш глибоке розкриття цієї ідеї філософською думкою античності. Означений взаємовплив філософії та богослов'я продовжується і в сьогоденні. Враховуючи те, що в християнстві не існує догмату про людину, уявлення про її сутність значно простіше піддаються трансформаціям відповідно до змін, які відбуваються в соціумі. Сучасний

світ, можливо як ніколи раніше, як би це парадоксально не звучало, потребує звернення до антропологічних ідей християнства, особливо в контексті розвитку богослов'я. Більшість понять християнської антропології протягом часу набули значних розбіжностей в традиціях Сходу та Заходу, що потребує додаткового аналізу. Антропологія є одним із факторів, який одночасно наближує християнські конфесії одна до одної та їх роз'єднує. Враховуючи той факт, що Схід та Захід, минуле та теперішнє мають своєю підставою Отців християнської Церкви, їхні антропологічні ідеї мають позачасову актуальність.

Список використаних джерел

1. Dunn J. D. G. (1998) *The Theology of Paul the Apostle*. Wm. B. Eerdmans Publishing Co. 255 Jefferson Ave. S. E., Grand Rapids, Michigan. URL: <http://www.scribd.com/doc/128758258/James-D-G-Dunn-The-Theology-of-Paul-the-Apostle>.
2. Антисери Д. и Реале Дж. (2001) *Западная философия от истоков до наших дней. Античность и Средневековье*. В переводе и под редакцией С. А. Мальцевой. СПб.: Пневма.
3. Ареопагит Дионисий. (1893) *О небесной иерархии*. Перевод с греческого. URL: <http://www.magister.msk.ru/library/bible/comment/areopag/areopag.htm>.
4. Бичко Б. І. (2003) *Католицький філософський антропологізм*. Історико-філософський аналіз. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук. Дніпропетровськ.
5. Гаврилук Т.В. (2015) *Християнська антропологія в її сучасних трансформаціях: дис. на здобуття наук. ступеня д-р. філос. наук*: Київ: Інститут

філософії імені Г. С. Сковороди НАН України.

6. Дамаскин Иоан св. (1992) Точное изложение православной веры. Москва. URL: http://www.orthlib.ru/John_of_Damascus/vera2_12.html

7. Исповедник Максим (1992) Четыре сотни глав о любви. Извлечение из Добротолубия т. 3, издание Свято-Троицкой Сергиевой Лавры. URL: http://www.xpa-spb.ru/libr/_Maksim-Ispovednik/chetyre-sotni-o-lyubvi.html

8. Карфикова Л. (2012) Святитель Григорий Нисский. Бесконечность Бога и бесконечный путь к Нему человека. [Пер. с чешского] К.: ДУХ І ЛІТЕРА

9. Керн К. (1950) Антропология св. Григория Паламы. Париж: YMCA-Press.

10. Нисский Г. (2002) Святитель. Об устройении человека. URL: <http://www.platonizm.ru/content/grigoriy-nisskiy-ob-ustroenii-cheloveka>.

11. Ориген. (2001) О началах. Мистическое богословие Восточной Церкви: Пер. с древнегреч. М.: ООО «Издательство АСТ». Харьков «Фолио».

12. Соколов В. В. (1979) Средневековая философия. Москва

13. Тертуллиан. (2006) О свидетельстве души. http://sbiblio.com/biblio/archive/tertullian_o/

14. Чорноморець Ю. П. (2010) Візантійський неоплатонізм від Діонісія до Геннадія Схоларія. К.: Дух і Літера.

15. Яннарас Х. (2005) Хайдеггер и Ареопагит, или о непознаваемости Бога. Избранное: Личность и Эрос [сост., посл., ред. А. Кырлежев; пер. с новогреч. Г. Вдовиной].

References:

1. Dunn J. D. G. (1998) The Theology of Paul the Apostle. Wm. B. Eerdmans Publishing Co. 255 Jefferson Ave. S.E., Grand Rapids, Michigan. Retrieved from <http://www.scribd.com/doc/128758258/James-D-G-Dunn-The-Theology-of-Paul-the-Apostle>.

2. Antiseri D. i Reale Dzh. (2001) Zapadnaja filosofija ot istokov do nashih dnei. Antichnost' i Srednevekov'e. V perevode i pod redakciej S. A. Mal'cevoj. SPb.: Pnevma.

3. Areopagit Dionisij. (1893) O nebesnoj ierarhii. Perevod s grecheskogo. Retrieved from <http://www.magister.msk.ru/library/bible/comment/areopag/areopag.htm>.

4. Bychko B. I. (2003) Katolytskyi filosofskyi antropologizm. Istoryko-filosofskyi analiz. Avtoreferat dysertatsii na zdobuttia naukovooho stupenia doktora filosofskykh nauk. Dnipropetrovsk.

5. Havryliuk T. V. (2015) Khrystyianska antropologhiia v yii suchasnykh transformatsiiakh: dys. dokt. filos. nauk: Kyiv: Instytut filosofii imeni HS Skovorody NAN Ukrainy.

6. Damaskin Ioan sv. (1992) Tochnoe izlozhenie pravoslavnoj verry. Moskva. Retrieved from http://www.orthlib.ru/John_of_Damascus/vera2_12.html

7. Ispovednik Maksim (1992) Chetyre sotni glav o ljubvi. Izvlechenie iz Dobrotoljubija t. 3, izdanie Svjato-Troickoj Sergievoj Lavry. Retrieved from http://www.xpa-spb.ru/libr/_Maksim-Ispovednik/chetyre-sotni-o-lyubvi.html

8. Karfikova L. (2012) Svjatitel' Grigorij Nisskij. Beskonechnost' Boga i beskonechnyj put' k Nemu cheloveka. [Per. s cheshskogo] K.: DУH І LITERA

9. Kern K. (1950) Antropologija sv. Grigorija Palamy. Parizh: YMCA-Press.

10. Nisskij G. (2002) Svjatitel'. Ob ustroenii cheloveka. Retrieved from

<http://www.platonizm.ru/content/grigoriy-nissskiy-ob-ustroenii-cheloveka>

11. Origen. (2001) O nachalah. Misticheskoe bogoslovie Vostochnoj Cerkvi: Per. s drevnegrech. M.: OOO «Izdatel'stvo AST». Har'kov «Folio».

12. Sokolov V. V. (1979) Srednevekovaja filosofija. Moskva

13. Tertullian. (2006) O svidetel'stve dushi. Retrieved from http://sbiblio.com/biblio/archive/tertullian_o/

14. Chornomorets Yu. P. (2010) Vizantijski neoplatonizm vid Dionisiia do Hennadiia Skholariia. K.: Dukh i Litera.

Jannaras H. (2005) Hajdegger i Areopagit, ili o nepoznavаемosti Boga. Izbrannoe: Lichnost' i Jeros [sost., posl., red. A. Kyrlezhev; per. s novogrech. G. Vdovinoj].

EARLY CHRISTIAN REPRESENTATIONS OF MAN BETWEEN THE BIBLE AND GREEK PHILOSOPHY – THE FEATURES OF THE RELATIONSHIP

Laputko A. V.

Abstract. *The article examines the preconditions for the formation of Christian ideas about man. The emphasis is on the fact that the doctrine of a person has never been a separate problem of theology, and, consequently, was formed in parallel and within the basic tenets of Christianity. The author focuses attention on the contradiction in understanding the origin of representations of a person between the traditional branches of Christianity. On the whole, while remaining in common positions, each denomination identifies its own fundamental source of the origin of anthropological ideas, not taking into account the complex and contradictory path of interpenetration of the ideas of ancient Greek philosophy and Christianity. The author shows the path of formation of the main anthropological representations from the Old Testament notions to the New Testament, which receive their final design only in the works of apologists of Christianity brought up by the logic and culture of thinking of ancient philosophy. Thus, the birth of a new world-view anthropological paradigm, which remains one of the most popular and discursive in the modern world, takes place within the framework of a dialogue between ancient Greek philosophical thought and Old Testament ideas.*

Key words: man, God, Christianity, anthropology, ancient philosophy, Logos, love, image of God.

УДК 16

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.112

МИСТЕЦТВО МИСЛИТИ ЛОГІЧНО ТА ОСОБЛИВОСТІ ФІЛОСОФСЬКОЇ АРГУМЕНТАЦІЇ

МАТВІЄНКО І. С., кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії та міжнародної комунікації

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: malushka20@ukr.net

Анотація. Аргументація, як сукупність доказів на захист висунутих положень завжди присутня в філософському диспуті, а от наскільки ви є переконливими в цьому диспуті залежить від вашої майстерності аргументувати та переконувати. Саме тому, стаття присвячена розгляду питання філософської аргументації та застосування в ній формальної логіки.

Ключові слова: аргумент, аргументація, філософська аргументація, наука, логіка, філософія.

Актуальність. Логіка є строгою наукою, яка вимагає чітких правил формулювання засновків та виведення з них висновків, але для філософського знання це є проблематичним, адже філософські поняття та категорії не завжди можна перевірити на істинність і досить часто вони містять в собі суперечності. Розгляд змісту та значення філософської аргументації, допомагає розкрити її значення в системі сучасно філософії, а також знайти ті аргументи, які підтверджують істинність філософських доктрин. Філософія розглядає загальнолюдські, вічні проблеми та питання, ось чому філософські теорії досліджують не лише все те, що пов'язано з людиною, але і все те, що носить загальнолюдський характер. Саме тому, варто зауважити, що проблема істинності філософського знання залишається однією з актуальних і на сьогодні.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Поняття аргументація сягає своїми коріннями, ще часів Аристотеля, ми знаходимо ідеї аналізу аргументації в таких працях, як «Перша аналітика», «Друга аналітика», «Топіка» та «Риторика». Варто зауважити, що питання

аргументації достатньо широко досліджувалося та досліджується на сьогодні, але особливої уваги в даному контексті заслуговують роботи таких мислителів, як Дж. Буль, Г. Фреге, Б. Рассел, Я. Лукасевич, К. Твардоський, Х. Перельман та багато інших.

Наукова новизна одержаних результатів визначається тим, що на сьогодні питання аргументації та застосування її в різних галузях знань набуває особливого значення, гуманітарні науки не є виключенням, особливо це стосується філософії, яка має справу з поняттями, які містять в собі суперечності. Але для читання та інтерпретації філософських текстів нам необхідно використовувати певний інструмент, і логіка має такий інструмент, який дозволяє чітко віднайти істину та хибу у висловлюваннях.

Мета дослідження полягає у пошуку логічних засобів для ведення філософської аргументації.

Для досягнення цієї мети автор визначив наступні завдання:

- визначити проблеми ведення філософської аргументації із застосуванням строгих логічних правил та законів;

- визначити значення логічної аргументації для побудови філософського доведення.

Методи. Методологічну основу дослідження становлять загальнонаукові методи та принципи дослідження, серед них, метод текстологічного аналізу дозволив виявити імпліцитний авторський сенс філософських текстів, герменевтичний метод, як метод без якого не можлива інтерпретація та ре-інтерпретація текстів, а також метод компаративного аналізу став методологічною основою дослідження світоглядних змін у розумінні змісту філософських робіт.

Результати. Вживаючи поняття аргументація ми завжди використовуємо поняття «аргумент», але аргумент – це не просто доказ. Доказ постає аргументом не тільки тому, що опирається на розсудок та розум, але і тому що має в собі силу переконання. Аргументуючи і переконуючи інших ми не лише доводимо та обґрунтовуємо власну думку та свої висновки, але і переконуємо в правильності та достовірності власної позиції. Аргументація, як сукупність доказів на захист висунутих положень завжди присутня в філософському диспуті, а от наскільки ви є переконливими в цьому диспуті залежить від вашої майстерності аргументувати та переконувати. Разом з тим філософський диспут в цілому і вся філософська аргументація, суттєво відрізняється від наукового дискурсу, і від тої аргументації, яку ми використовуємо в нашому буденному житті.

Мистецтво аргументації, і сама аргументація зародилися в Стародавній Греції. Складаючи частину риторики, аргументація в подальшому постає як спосіб розмірковування і обґрунтування тих чи інших тверджень. Аристотель створюючи логіку, створює і знаряддя

для ефективного ведення аргументації, яка в свою чергу може допомогти у висловленні власної думки, і навіть більше дати можливість перемогти в суперечці. Іншими словами створюючи логіку Аристотель розробив та ввів особливу систему, особливі засоби та знаряддя, які в подальшому створили те, що можна назвати «корпусом аргументації». До них належать: систематичне доведення, раціональне обґрунтування, дедукція, індукція і т. п.

Логіка є основою і «душею» аргументації. Разом з тим аргументація, будь-якого положення не зводиться лише до доведення. «Доведення – це логічна процедура, яка імпліцитно включає в себе формалізацію» [2, с. 250]. Аргументуючи, ми не скільки доводимо, скільки переконуємо в правильності вибраної нами позиції. Саме тому, не доведення, а розмірковування і обґрунтування постають основою думки, яка широко застосовувалась в античній філософії.

Класичні філософські роботи спираються на античну традицію, виходили з того, що всі філософські конструкти мають бути несуперечливими, логічно обґрунтованими, поняття, які використовуються мають бути не двохзначними, а аргументи – послідовними. Такі вимоги були визначені як інтелектуальні цінності, і так чи інакше спрямовували та організовували розумову діяльність не тільки вченого, але і мислителя. Всі ці вимоги і на даний час складають корпус раціональної аргументації і дозволяють створити цілісну завершену теорію.

Разом з тим, віддаючи пріоритет раціональності, тобто систематичній і теоретичній аргументації класична філософія стикнулася з певними проблемами. Ці проблеми витікали перш за все з самого предмету філософії, особливістю філософських

побудов і її мовою. На відміну від науки, єдність предмету філософії формується сукупністю суттєвих проблем, які завжди складали корпус філософії, а не їх рішення. Ті варіанти вирішення проблем, які пропонували філософи залежали від багатьох факторів: особистісних, часових, культурних, соціальних, історичних, світоглядних і інших. При цьому, предметом класичної філософії постає – буття як таке, тобто буття розглядається в своєму загальному існуванні, існуванні як такому. Для філософії важливо віднайти принципи існування буття і його пізнання. З цією ціллю філософія звертається до явищ об'єктивного світу – опосередковано, оскільки філософія прагне до певного узагальнення, то в меншій мірі її цікавлять, факти і відповідність цим фактам в реальному світі. Філософські конструкти частіше всього споглядальні та носять спекулятивний характер. Висока ступінь узагальнення, опосередкованість, споглядальність не дозволяють філософії спиратися на емпіричний матеріал. Саме тому, вона використовує емпіричні дані у вигляді наочних прикладів, ілюстрацій, але не для обґрунтування і підтвердження будь-яких положень та висновків. При цьому матеріал підбирається вільно, досить часто у невідповідності до реальності (в якості прикладу можна навести філософську систему О. Шпенглера). І саме поняття досвід (емпірія) для філософії завжди було проблемним. Це поняття має інше значення, ніж його розуміє наука чи буденне життя. Чуттєво-предметний світ мало цікавить філософію, так само як і буденне життя, коло її інтересів визначено вищими смислами та вищою реальністю. З самого початку філософія цікавилась тим, що ми називаємо надчуттєвим, а також основами суцього, надприродними початками і іншими питаннями, які можна визначити як поза-емпірична

реальність, саме через це філософські теорії досить складно верифікувати та визначити їх істинність.

В той самий час мислителі в своїх конструктах виходять із свого духовного або екзистенціального досвіду, який піддається тільки самоспостереженню і саморефлексії. З одного боку, цей внутрішній досвід не має нічого спільного з науковими спостереженнями і експериментами. З іншого ж боку, за цим внутрішнім досвідом стоїть життєвий шлях мислителя, який накладає відбиток на хід його міркувань та формування його філософських ідей. В свій час І. Фіхте написав: «Яку хто філософію вибере, залежить від того, яка хто людина, тому що філософська система – не мертва начиння, яке можна було б відкласти або брати за бажанням; вона одухотворена душею людини, яка володіє нею»[8, с. 460]. Людство досить людяне, і саме тому індивідуальне, особисте досить складно вкласти в чіткі логічні рамки. Саме тому, емпірична аргументація, тобто та, яка спирається на достовірні данні і ними ж оперує підтверджуючи достовірність засновків, не можлива коли ми говоримо про застосування її для філософських конструкцій.

В класичній філософії і науці найбільш доказовим та достовірним вважається дедуктивний метод. Створюючи теорію, мислитель виходив з засновку чи з декількох засновків, які вважалися істинними або припускались в якості істинних. Аргументи розглядаються як суттєві, якщо вони відповідають всім логічним законам, і якщо всі дискурсивні кроки були обґрунтовані, але здається лише один Б. Спіноза в своїй «Етиці» притримується цих принципів до кінця. В дійсності виводить свої вихідні положення чисто дедуктивним шляхом, але в цілому вся філософія не в силах це робити, бо всі її положення не мають однозначного характеру, філософські висновки

важко довести математичним шляхом і важко формалізувати.

Неоднозначність, варіативність вихідних положень породжує проблему істинності засновків, оскільки засновки можуть бути з початку доказовими, але не строгими та не точними, що в подальшому може привести до нечітких висновків, що є неприпустимим для логіки. Логічна достовірність визначається правилами висновку. З правильних засновків за законами логіки слідує і правильні висновки. Засновки та висновки, які сформовані у філософії можна трактувати по-різному. У філософії нема таких істин, які б не викликали б суперечностей, у філософії все піддається сумніву, саме це і породжує проблему істини у філософії. Для теорії ж аргументації це питання є необхідним, адже істинність засновків дає основу для істинного висновку, а отже, надає умовиводу характеру переконливості. Тільки істинність породжує довіру до висловлювань і те, що Ніцше називав «інтелектуальною чесністю». Безумовно, в історії філософії, були і є мислителі, яких переконливість мало хвилювала, для таких мислителів важливим є висловити власну позицію, а не аргументи, які висувуються на захист своїх ідей.

В філософії аргументація не постає як форма послідовних силогізмів, які в кінцевому рахунку приведуть до єдиного з усіх можливих варіантів висновку. Філософські тези не є логічними тезами, вони не є, і логічними засновками в чистому вигляді, як їх розглядає наука логіка, які можна обґрунтувати та довести. Філософські твердження сформовані у вигляді або ствердження або заперечення і при цьому містять в собі світоглядні переконання, які складно піддати логічній перевірці на істинність, саме в цьому і криється питання полемічності філософських тверджень. Якщо ж ми розглянемо

науку, то в ній інший принцип побудови, адже наука будується за принципом «якщо, ... то», і тут враховуються відносини логічних термінів та причинно-наслідкових зв'язків. Філософія ж базується на принципі «чому», яка витікає з антецеденту (першопочаткового принципу імплікації). Розглянемо, як мислить філософ, він висуває тезу, візьмемо до прикладу «все єдине», обґрунтуємо цю тезу, відповідаючи на запитання «чому світ єдиний і цілісний?». Філософування – це процес, коли ми постійно запитуємо що одне, і що інше, і чому, і навіщо одне змінює інше. Ці запитання, а не першопочатково ствердження тези проковує філософський дискурс, а з нього вже починається наступний етап розмірковувань для яких потрібна аргументація.

Все це в цілому приводить до того, що у філософії досить складно, можна сказати навіть не можливо, обґрунтувати свої положення емпіричним шляхом, при цьому вона не може спиратися і на чисто дедуктивний метод, оскільки виникає проблема істинності засновків та достовірності висновків, які неможливо перевірити. Саме тому, як зазначив один з найавторитетніших логіків ХХ століття Ян Лукасевич «коли з мірою строгості, створеної за допомогою математиків, ми підходимо до великих філософських систем Платона чи Аристотеля, Декарта чи Спінози, Канта чи Гегеля, то ці системи розпадаються в наших руках як карткові будинки. Їх основні поняття туманні, головні твердження незрозумілі, розмірковування і доведення нестрогі; логічні ж теорії, які так часто лежать в глибині цих теорій, майже всі хибні» [4, с. 181].

Висновки і перспективи.

Узагальнюючи можна сказати, що філософська аргументація не завжди відповідає тим вимогам, які ставляться до аргументації як раціональної

діяльності. Але ці труднощі не варто гіперболізувати, і говорити про те, що філософські положення не можуть бути взагалі обґрунтовані чи доведені, їх можна доводити, але опосередковано і не так наочно, як це продемонстровано в науці. Правомірність або неправомірність філософських рішень перевіряється розвитком науки, підтверджується загальною тенденцією в історії, в культурі, в соціумі, а не логічною строгістю побудови.

Однак багатозначність розмірковувань і неоднозначність термінології не єдині проблеми у філософській аргументації. Головним недоліком багатьох філософських систем, якщо підходити до них з точки зору класичної раціональності - є суперечність та протиріччя в теоретичних системах. Для логіків це є недопустимим, вони засуджують протиріччя та використовують різні способи для спростування суперечних філософських доктрин. Варто зазначити, що коли ми говоримо про філософські конструкти, то протиріччя ми можемо знайти у багатьох з них, починаючи від Платона, такі протиріччя можна знайти навіть у найраціоналістичніших філософських системах Р. Декарта, Б. Спінози, І. Канта, Г. В. Ф. Гегеля, і цей список можна продовжувати, так, наприклад, Е. Гуссерль, розглядаючи філософію як строгу науку, не зміг уникнути протиріч у своїй теорії, дослідження в історії філософії продемонстрували, що велика кількість філософських концепцій мають у своєму змісті протиріччя. Намагаючись надати теорії нових сучасних інтерпретацій послідовники, певної теорії спотворювали її настільки, що інколи доводили її до абсурду. Будь-яка філософська система після того, як її завершить мислитель піддається нищевній критиці, що в подальшому призводить до її трансформації, так, що стає очевидним в деяких

філософських системах суперечність засновків. Так, наприклад, А. Шопенгауер, говорячи про себе як про послідовника кантівської системи, насправді був її руйнівником, так само, як і Г. В. Ф. Гегель, хоча вони і використовували різні для цього методи. Філософування представляє собою не лінійний процес, а деякий вир, в який потрапляють всі ідеї та теорії, коли для побудови нових теорій та систем ми з необхідністю повертаємося до минулого. Варто відмітити, що протиріччя у філософських системах – це не наслідки слабкої аргументації або недостовірності тої чи іншої теорії. Протиріччя в філософських системах визначено цілком філософського дискурсу – пошуком суті буття, єдності світоглядів, трансценденції і т. д., тобто розгляд тих суджень, які апріорі є антиноміями. Більше того, такі мудреці як Д. Юм та І. Кант, вважали антиномію невід'ємною рисою нашого розуму. А. П. Флоренський відмічав, що протиріччя не тільки складають змістову сторону філософського вчення, але і в цілому притаманне людському мисленню [2, с. 252]. Саме тому, такі докори філософським системам, що вони містять протиріччя у своєму змісті є несуттєвими, адже і наука хвибує протиріччями в своєму знанні.

Багато сучасних мислителів вражають, що логіка та чітке обґрунтування, чіткі «причинно–наслідкові зв'язки», бажання мати достовірні засновки, що в подальшому можуть привести до достовірних висновків, прагнення до істинних та однозначних висновків, слідування певному методу та дискурсивний тип мислення мають бути незмінними атрибутами філософського знання. Всі ці способи аргументації широко застосовуються в сучасній філософії, яка орієнтована на науку, особливо це стосується аналітичної філософії. Аналітична філософія є вірною

сцієнтизму та рівнянню на науку, при цьому чітко зберігає основні свої принципи: орієнтир – наука та раціональність, і звичайно, особливо важливе місце віддається логіці, як можливості аргументованого доведення достовірності знання, ми це можемо прослідкувати у Б. Рассела, для якого сутністю філософії є логіка. А. Р. Карнап зазначав, що на місце, яке не піддається розплутуванню комплексу проблем, які зазвичай іменують філософією, постає логіка як наука [1, с. 84].

Однак, є і інша точка зору. Як вважають сучасні дослідники науки, для того, щоб уникнути закидів до філософії в її недостовірності, її потрібно підкріпити новою неформальною логікою, яка не виключає протиріччя, суперечності, невизначеність багатозначність парадоксальність, адже все це є необхідними елементами філософського мислення. Звідси і впливає, що в філософії можлива аргументація, яка може спиратися на ірраціональні можливості, такі як екзистенційний досвід, віра, інтуїція і т.д. В сучасній теорії аргументації ці способи та засоби відносять до контекстуальної аргументації, тобто такої, яка не має чіткої системи. Саме це може дати нові можливості для філософської аргументації, а також підситити філософські теорії логічними засобами.

Список використаних джерел:

1. Козлова М. С. «Чудо» этического взгляда Витгенштейна. Человек. 2005. № 5.
2. Корнилова Г. И., Ланцова И. В. «Жив человек не логикой единой» или к вопросу о специфике философской аргументации. ВЕСТНИК ИрГТУ «Гуманитарные науки», № 1 (60), 2012. С. 249–254.
3. Логіка: Навчальний посібник / С. В. Сторожук, І. М. Гоян,

І. С. Матвієнко. Київ: Вадекс, 2020. 370 с.

4. Лукасевич Я. О детерминизме. Философия и логика Львовско-Варшавской школы. Москва, 1999.

5. Матвієнко І. С. Теорія аргументації: формальна contra неформальна логіка. *Multiversum. Philosophical almanac*. 2020. Issue 1(171). Vol. 1. С. 98–105.

6. Storozhuk S., Matviienko I. The gender dimensions of the renaissance social program. *Науковий журнал «Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія»*. № 10 (2), 2019. С. 108–116.

7. Сторожук С. В. Нація як об'єкт історико-філософського аналізу: автореф. дис...д-ра філос. наук: 09.00.05. Київ, 2013. 33 с.

8. Фихте И. Г. Первое введение в наукоучение. В 2-х т. Т. 1. СПб.: Мифрил, 1993. 687 с.

References

1. Kozlova M. S. (2005) «Chudo» etycheskoho vzhliada Vythenshteina (Wittgenstein's "Miracle" of the Ethical View). *Chelovek*. № 5. [In Russian]
2. Korniylova H. Y., Lantsova Y. V. (2012) «Zhyv chelovek ne lohykoi edynoi» yly k voprosu o spetsyfyke fylosofskoi arhumentatsyy ("Man does not live by logic alone," or on the specificity of philosophical argumentation) // *VESTNYK YrHTU «Humanytarnye nauky»*, № 1 (60). s. 249–254. [In Russian]
3. Lohika: Navchalnyi posibnyk (Logic: Textbook) (2020) / S. V. Storozhuk, I. M. Hoian, I. S. Matviienko. Kyiv: Vadeks. 370 s. [In Ukrainian]
4. Lukasevych Ya. (1999) O determynyzme (About Determinism) // *Fylosofyia y lohyka Lvovsko-Varshavskoi shkoli*. [In Russian]
5. Matviienko I. S. (2020). *Teoriia arhumentatsii: formalna contra*

neformalna lohika (Theory of argumentation: formal versus informal logic)// Multiversum. Philosophical Almanac, 1(1), s. 98–107. [In Ukrainian]

6. Storozhuk S., Matviienko I. (2019) The gender dimensions of the renaissance social program / Naukovyi zhurnal «Humanitarni studii: pedahohika, psykholohiia, filosofiiia». № 10 (2). s. 108–116. [In Ukrainian]

7. Storozhuk S. V. (2013) Natsiia yak ob'ekt istoryko-filosofskoho analizu (The Nation as an Object of Historical and Philosophical Analysis): avtoref. dys....d-ra filos. nauk: 09.00.05. K., 33 s. [In Ukrainian]

8. Fykhte Y. H. (1993) Pervoe vvedenye v naukouchenye. V 2-kh t. T. 1. SPb.: Myfryl. 687 s. [In Russian]

ART OF THINKING LOGICALLY AND PECULIARITIES OF PHILOSOPHICAL ARGUMENTATION Matviienko I. S.

Abstract. *Argumentation, as an assemblage of proofs in defense of the stated positions is always present in philosophical dispute, and the extent to which you are conclusive in this dispute depends on your skills of argumentation. That is why this article is devoted to the examination of philosophical argumentation and its use of formal logics.*

Key words: *argument, argumentation, philosophical argumentation, science, logics, philosophy.*

УДК 321.01

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.119

КРИТИКА ІВАНА ПРОХАНОВА МОСКОВСЬКОГО ЦЕЗАРОПАПІЗМУ
МАРЮХНО Н. М., аспірант кафедри богослов'я та релігієзнавства
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
E-mail: n-maryukhno10@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-2837-9369

Анотація. У статті здійснено аналіз соціально-політичного богослов'я Івана Проханова як визначного російського релігійно-суспільного діяча початку ХХ ст., голови Всеросійського Союзу Євангельських Християн. Досліджено його критику цезаропапістської структури в російських державно-церковних відносинах імперського періоду. Доведено, що Іван Проханов гостро викривав негативні прояви цезаропапізму, а насамперед опір Російської православної церкви до конструктивного реформування згідно з християнськими євангельськими цінностями. Зіставлено позиції щодо церковно-релігійного життя євангельського богослова Івана Проханова та обер-прокурора Священного синоду Константина Победоносцева – очільника реакційного спротиву будь-яким змінам, ідеолога контрреформ Олександра III. У різкій критиці цезаропапізму він опирався на християнське вчення про людину і суспільство, вважаючи, що правовою передумовою подолання його негативних наслідків є відокремлення церкви від держави, а для набуття духовної свободи – необхідність євангелічного пробудження російського православного народу.

Ключові слова: цезаропапізм, Російська православна церква, російський євангельський рух, симфонія двох влад, Священне Писання, релігійна свобода, духовна влада, світська влада.

Актуальність. Відомий здебільше як засновник та почесний президент Всеросійського Союзу Євангельських Християн Іван Степанович Проханов (1869–1935) у своїй релігійній, політичній, літературній і проповідницькій діяльності велику увагу приділяв розвитку гармонійних державно-конфесійних відносин у Росії, водночас піддаючи гострій критиці модель цезаропапізму Російської православної церкви з огляду на те, що вона втратила свою суб'єктність у відношенні до світської влади, через що змушена була виконувати невласливі для духовної влади політичні функції на безперечну шкоду своєму власному покликанню. Внесок І. Проханова у розвиток державно-конфесійних відносин у царській та радянській Росії у буремні роки першої чверті ХХ століття не

втратив своєї актуальності й у наш час. Соціально-політичний аспект богословської спадщини І. Проханова лише останнім часом почав привертати увагу дослідників, про що, зокрема, зазначалося на конференції, проведеній 17 квітня 2019 року з нагоди «150-річчя І. С. Проханова», та наголошувалося на тому, що «особливої уваги заслуговує його унікальний внесок у розвиток державно-конфесійних відносин» [7].

Аналіз досліджень і публікацій. У нашій статті було проаналізовано низку навчальних і наукових джерел як самого І. Проханова, так й інших релігійних філософів і богословів для висвітлення його позиції відносно цезаропапістської структури відносин між Російською православною церквою та державою. Серед них твори В. Соловйова, якого І. Проханов знав

© Марюхно Н. М.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 12(1) 2021

особисто й називав його «славною філософом і богословом», С. М. Булгакова, Г. Флоровського, О. Скобцової та ін. Використані також праці сучасних дослідників цієї проблеми, зокрема І. Гончаренка, М. Митрохіна. З огляду на те, що у своїй критиці актуальних його часу державно-церковних відносин І. Проханов спирався на християнську антропологію, до розгляду проблеми були включені богословські праці Августина Аврелія та Бернарда Клервоського.

Мета статті – виявити внутрішній зв'язок між активною діяльністю Івана Проханова, спрямованою на євангелічне пробудження російського народу, та його боротьбою із московським православним цезаропапізмом – «застоєм» у Російській православній церкві.

Методи. Особливість характеру матеріалу зумовила необхідність використання загальнотеоретичних і спеціальних методів дослідження, властивих філософсько-релієзнавчому дискурсу, а саме: системного, компаративного, аналітичного, діалектичного, історичного та ін.

Результати дослідження та їх обговорення. Хоча сам І. Проханов не досліджував феномен московського цезаропапізму в суто теоретичній площині, проте його практична соціально-політична діяльність була значною мірою націлена на досягнення гармонії у стосунках між церковною та державними інституціями Росії, що є відображенням філософсько-богословської концепції «симфонії» («двох влад»), яка виникла в епоху раннього християнства. Він глибоко розумів, що притаманний РПЦ цезаропапізм є серйозною загрозою для реалізації його проекту євангелічного пробудження Росії, а тому не лише гостро критикував

перетворення офіційної церкви в закріпачений «поліцейський департамент», але й шукав шляхи та здійснював практичні кроки, спрямовані на встановлення в Росії реальної релігійної свободи як запоруки проведення необхідних заходів для проведення духовного її реформування.

Якщо вдаватись до історії виникнення цезаропапістської структури відносин між двома владними інституціями, то власне перед необхідністю вирішення дилеми «двох влад» були поставлені вже ранні християни, які мали виконувати настанову апостола Павла у стосунку до влади світської: «Нехай кожна людина кориться вищій владі, бо немає влади, як не від Бога, і влади існуючі встановлені від Бога...» (Рим 13:1–7). Справді, церква часто проповідувала послух світській владі (згідно з Рим. 13:1–2), однак цей її заклик не був однозначним, позаяк вона могла відмовитися від нього, коли мала підстави підозрювати світського правителя у тому, що він не відповідає моральним та релігійним вимогам [11, с. 182–183]. Очевидна двозначність цієї євангельської настанови апостола Павла поставила ранніх християн перед необхідністю вирішувати дилему: чи повинні вони відсторонюватися від проблем суспільства й усі надії покладати на грядуще життя? Якщо це так, тоді християнство набувало анархічних рис й християни неминуче б вступали у конфлікт зі світською владою. Друга частина дилеми вимагала вирішення питання про те, що християнам належить підтримувати порядок, при якому церква є автономною в духовних питаннях, однак залишається слухняною у питаннях життя мирського [11, с. 183].

Своєрідною відповіддю на другу частину цієї дилеми виникли концепції розподілу сфер відповідальності й пошуку консенсусу

між владами церковною та світською. Найбільш впливовими з них стали концепції папи Геласія I (понтифікат 492–496) та візантійського імператора Юстиніана I (правління 527–565). При зовнішній подібності між ними, вони все ж таки відрізнялися за принципом пріоритетності вольового початку тієї чи іншої інституції. Геласій I, «перебуваючи у підвладному положенні у відношенні до візантійського імператора», намагався захистити церкву від невинного втручання державних чиновників в її специфічну сферу діяльності, розробив свою концепцію «двох влад» («двох мечів»), в якій доводив, що «обидві влади від Бога, а відтак, є однаково легітимними» [11, с. 204]. Натомість, Юстиніан I, прийнявши концепцію «симфонії двох влад», яка декларувала гармонійні стосунки між двома владами, навпаки, фактично «вибудовував систему візантійського абсолютизму, в основі якого повинна була опинитися Православна Церква» [3, с. 104]. Ці дві різні інтенції кожна по-своєму призводили у практиці розбудови державно-церковних відносин до відхилення від декларованого ідеалу, на що вказував В. Соловйов: «Найміцніше антагонізм східного і західного християнства вкоренився на церковно-політичному підґрунті. Головне, чим нам дорікають католики, – це наш цезаропапізм; головне, чим ми дорікаємо їм, – це їхній папоцезаризм» [12, с. 320].

Юстиніан I надто активно втручався в поле діяльності церкви, опікуючись не лише зовнішніми аспектами її буття, але й внутрішніми релігійними переконаннями людини, вважаючи що піддані мають сповідувати ту ж релігію, якої дотримується й він сам. Але навряд чи з його «симфонії» розпочався пресловутий візантійський цезаропапізм, який ляже в основу цезаропапізму московської православної церкви. Певно, що вже

папа Геласій I, коли формулював свою концепцію, відчував обмеження своєї свободи у виконанні притаманних духовній владі функцій з боку візантійського імператора, тобто цезаропапістська конструкція почала формуватися ще до правління Юстиніана I.

Таку точку зору підтримує сучасний український дослідник історії московсько-православного цезаропапізму Д. І. Гончаренко, стверджуючи, що «цезаропапістські претензії візантійських імператорів у відношеннях з Церквою проявляли себе протягом всієї історії Східної Римської імперії», а проте, «найбільш одіозного вигляду взаємовідносини між Православною Церквою і державою набули в Московському царстві, Російській імперії, а згодом, в Радянській Росії. Церква, як духовний інститут, була повністю підпорядкована державним органам: при Петрі I нагляд та координацію за церквою в Росії здійснював Церковний синод, а з 1944-го – Рада у справах релігійних культів. Традиція цезаропапізму зберігається і в сучасній Росії» [3, с. 104].

По суті, й І. Проханов мовою історичних фактів доводить, що цезаропапізм був притаманний Православній церкві Росії віддавна. У своїй роботі «В котлі Росії» він зауважує, що майже за тисячолітню історію російського народу відбулося багато змін в усіх життєво важливих сферах його життєдіяльності й тільки «релігійна практика залишилися без змін», а відтак, «поняття «застій» влучно відображає стан Православної церкви» [8, с. 18]. Він наголошує на тому, що коли в Західній Європі в релігійно-церковній сфері відбувалися різкі зміни, пов'язані з діяльністю визначних лідерів Реформації, то в Росії не було ніякого «релігійного прогресу». Нічого не змінилося, коли замість митрополії було встановлено патріаршество, й так само, після того,

як «Петро Великий скасував Патріаршество й встановив Святий Синод», адже «номінально Церквою керував Синод, що складався з Єпископів та Архієпископів, котрих призначав Цар. Єпископи та Архієпископи провінцій номінально призначалися Синодом, а фактично Царем, через його представника – обер-прокурора Священного Синоду» [8, с. 18–19]. Отже, висновує І. Проханов: «Такий стан справ призводив до цілковитого підкорення Церкви Державі й тому жодний захід Синоду, невгодний урядові, не міг бути здійснений» [8, с. 20]. Тож тут навряд чи може виникати якийсь сумнів щодо того, що І. Проханов критикує не що інше, як цезаропапістську структуру відносин між церквою та державою, акцентуючи увагу на консерватизмі цієї структури, опору будь-яким змінам у релігійно-церковному житті.

Іван Проханов пізнав протидію цезаропапізму своїй реформаторській духовній діяльності на практиці взаємовідносин із державними структурами, а насамперед у взаємовідносинах з обер-прокурором Священного синоду Константином Победоносцевим, якого вважав «найбільш реакційним у Священному Синоді» запеклим переслідувачем євангельського руху. Зіткнення цих двох постатей – Проханова і Победоносцева – на арені релігійно-церковного і державного життя царської Росії можна вважати глибоко символічним, оскільки за своїми поглядами на проблему духовного пробудження російського православного народу вони були антиподами. Якщо І. Проханов як лідер євангельського руху у Росії виступав за оновлення Православної церкви на основі проповіді Євангелія, то К. Победоносцев, можна сказати, уособлював московсько-візантійський цезаропапізм своєю особою, будучи «видатним поборником усіх

реакційних політичних методів і найбільш жорстоким із усіх, хто стояв за недопущення повної свободи релігійної думки» [8, с. 91]. Тож є сенс у тому, щоб порівняти їхні позиції стосовно державно-церковних відносин. Наведемо деякі характеристики з психологічного «портрету» цього одіозного обер-прокурора, щоб зрозуміти з якою реакційною силою стикався І. Проханов у боротьбі з «застоєм» в Православній церкві.

Вичерпну характеристику особистості К. Победоносцева як реакційного обер-прокурора Священного синоду надає протоієрей Георгій Флоровський у своїй відомій книзі «Шляхи російського богослов'я». Ось деякі з його характеристик: «Победоносцев вірив у міцність патріархального побуту, рослинну мудрість народної стихії й не довіряв особистісній ініціативі»; «він вірив у простий народ, в силу народної простоти і первісності й не хотів розкладати цю наївну цілісність почуття отруйним щепленням розмислами західної цивілізації» [13, с. 410]; «Богослов'я ...не любив... і про «шукання істини» завжди відгукувався з недоброю й презирливою посмішкою», «цінував сільське духовенство, немудрих пастирів наївного стада, й не любив справжніх вождів. Він боявся їх дерзання і свободи, боявся й не визнавав пророчий дух», «... не хотів релігійного пробудження народу, не хотів творчого оновлення Церкви. ... боявся, що релігійна просвіта приведе до протестантизму» [13, с. 412]; «...вірив в оберігаючу міць патріархальних устоїв, але не вірив у творчу силу Христової істини і правди [13, с. 412–413].

І ще промовиста цитата: «...боявся привертати увагу до релігійних питань, він боявся суперечок й різномудства»; «...сумнівався, чи готова Церква до

самозахисту, ...вважав за краще оберігати її із-зовні державною опікою й силою»; «...цінував релігію, як побут, але не як шукання...» [13, с. 416]. Й нарешті: «Йому приписували цей пронизливий афоризм про Росію: «крижана пустеля, і в ній ходить лиха людина». Росія тому й видавалась йому пустелею, що він не умів розпізнавати добрих людей» [13, с. 413].

Цей «психологічний портрет» К. Победоносцева цілком достатній для того, щоб вважати його справжнім сірим кардиналом у захисті одіозного московського цезаропапізму, його репрезентантом і адептом.

К. Победоносцев був надзвичайно близьким до імператорської родини Романових, тому його думка щодо державно-церковних відносин мала визначальне значення у релігійній політиці величезної країни. Такий стан речей щодо церкви викликав в І. Проханова велике занепокоєння та прагнення намагатися змінити, відповідно до євангельського вчення.

А тепер, «надамо слово» І. Проханову з його мемуарної роботи «В котлі Росії» з приводу оцінки ним життя Православної церкви у 80-ті роки XIX ст., тобто у розпал обер-прокурорського служіння Победоносцева: «Характерним було домінування ритуалу, навіть фетишизму в церкві. Цілковита відсутність духовного оновлення особистості серед вищого духовенства й підкорення злочинним авторитетам громадянської влади, або, коротко висловлюючись, «духовний застій і смерть» повсюди» [8, с. 83]; «протягом дев'яти століть життя Російської православної Церкви можна охарактеризувати таким чином – не було релігійного прогресу, був застій, зведений у принцип. ...Моральні й духовні сили народу не могли розвиватися й вони поступово деморалізувалися» [8, с. 19];

«єпископи і священники почувалися й чинили не як пастирі душ, а як державні службовці, вони навіть слугували секретними агентами уряду» [8, с. 20]; «зовнішньо Церква виглядала квітучою. Величезні багаті храми з золотими банями. Богослужіння відбувалися серед благоліпного сяння золота, срібла, дорогоцінних каменів й орнаментів, дорогих одерж священнослужителів. Зовнішньо усе виглядало пречудово, проте яким був внутрішній стан серцець? Служіння здебільшого містило у собі ритуальну літургію й практично не було місця для настанов й проповідей. Люди не знали Слова Божого» [8, с. 20]; «...зберігаючи цілковиту байдужість до соціальних умов проживання народу ... Православна Церква була нетерпимою до будь-яких проявів вільної релігійної думки. Тому Православні клірики не лише самі не несли світло для народу, але й забороняли це робити іншим. Найменші зусилля у справі релігійного прогресу глушилися Церквою і Державою» [8, с. 21]. Дозволили собі розлогу цитату, щоб докладніше показати спостереження церковного протестантського діяча, який проживав у той й об'єктивно оцінював духовний стан справ у церкві, його критичну щодо майбутнього небезпеку – передусім зневірення народу в духовному провідництві Російської православної церкви, яка, звісно, була домінуючою державною конфесією.

Говорячи про наявність у Росії численних конфесій, – старообрядців, христів, послідовників юдаїзму, скопців (євнухів), духоборів та молокан – І. Проханов констатує, що вони «могли виникнути тільки через втрату державною Православною Церквою її духовного значення, а також через відсутність просвітництва, яке мало би супроводжуватися освітою і

релігійним навчанням. Їхнє існування ілюструє трагічний стан російського народу» [8, с. 24]. І. Проханов дає доволі різку характеристику офіційній церкві. Звісно, що він має на увазі тут передусім ту складову її діяльності, яка становили тісний зв'язок із державою через священний синод, яким керував обер-прокурор: «Православна Церква, що претендувала на роль Церкви Христової, насправді була сповнена песимізму і це було її наріжним каменем. Ця Церква навчала народ, що Цар – далеко, Бог – високо, і що він грізний Суддя й, що ніхто не може безпосередньо наблизитися до Бога. А тому на шляху до Бога стоять шерехи священників і святих» [8, с. 26].

Тут, як сказав би Августин, воістину зіштовхнулися два царства: царство небесне, добра і світла та царство земне, утілення темряви і зла. Якщо вже вдаватися до порівнянь, то І. Проханову, особистість якого є діаметрально протилежною до цього «портрету» К. Побєдоносцева, Росія видавалась не «крижаною пустелею», а «долиною мертвих кісток» (з Євангелія), зважаючи на мертвий, або «застійний» стан Православної церкви й, мабуть, не в останню чергу обер-прокурор, який своїми діями, спрямованими проти будь-якого оновлення пануючої церкви й створював довкола себе «крижану пустелю», міг навіювати у нього таку біблійну асоціацію.

Цей порівняльний аналіз засвідчує, що увесь той негатив, який І. Проханов висловлював до особи К. Побєдоносцева був викликаний аж ніяк не особистою неприязню, а неприйняттям цезаропапистської структури відносин між церквою та державою, яку чинний обер-прокурор Святійшого синоду ревню захищав. Додамо також, що тогочасна інтелігенція переважно негативно сприймала реакціонера

К. Побєдоносцева, який намагався усіма силами придушувати будь-які спроби лібералізму, зокрема й в культурному житті.

Переслідування євангельських християн з боку влади і Священного синоду в особі запеклого консерватора К. Побєдоносцева були далеко не поодинокими й І. Проханов мусив знаходити відповідь на них. При цьому він звертається до Нового Завіту й наставляє своїх одновірців, ставлячи риторичне запитання: «Євангеліє навчає нас коритися усім земним владам, однак, чи можемо ми коритися ним у тому, що явно суперечить заповідям Христа й Апостолів?» [9, с. 8].

Відтак, дилему ранніх християн про відношення до світської влади довелося вирішувати й І. Проханову в ситуації, коли державна влада використовувала свого «політичного меча» проти очолюваного ним євангельського руху. Він вважає своїм обов'язком підтримати морально своїх переслідуваних соратників: «... висловлюю впевненість, що помазання, яке вчить нас усьому і яке істинне і нехибне, наставить й надихне нас одностайно відстоювати віру Євангельську, незважаючи на жодні заборони, утиски, нестачі й біди, пам'ятаючи те, що серед усіх обставин з нами Бог» [9, с. 8]. Переслідування влади, ув'язнення він сприймає як щось належне, як «відповідну» відплату земної влади за його проповідь Євангелія, але це упокорення не має у собі й натяку на пасивний послух.

Але І. Проханов водночас звертається до Священного Писання з тим, щоб там віднайти ті християнські принципи, на яких мають розвиватися гармонійні державно-церковні стосунки. В особисто ним складеному «Віровченні «Євангельських християн» [9, с. 156] (розділ XVI «Відношення до держави») зазначено: «Ми віримо, що

Церква Христа, на противагу Державі, є Царство не від світу цього (Ін 18:36). ... «За самою своєю суттю Церква, визнаючи своїм главою Христа, не може перебувати під керівництвом світської влади; тим паче вона не може сама мати світську владу й не може діяти в її дусі й її засобами (Лк 12:13-14; Мф 20:20-28)». З огляду на відповідні вірші Євангелії, він робить висновок: «Тому Церква і Держава мають бути незалежними одна від одної (Мф 22:21).

Проте ця незалежність не має бути абсолютною, позаяк у питаннях, де церква і держава повинні співробітничати, тобто «в справах просвітництва (школи, записи шлюбів, народжень тощо) як окремі члени Церкви, так і самі церкви цілковито підкорюються усім державним законам, що не суперечать Божому Слову» [9, с. 156].

Все це дає підстави стверджувати, що І. Проханов мав достатньо чітке уявлення про належні, тобто ідеальні (гармонійні) стосунки між церквою та державою. І таке бачення сформоване було у нього передусім на основі Євангелія, але також і завдячуючи безпосередній практиці міжконфесійно-державних відносин.

І стає зрозумілим, чому для І. Проханова-протестанта лютерівський принцип *Sola Scriptura* має дієве значення у вирішенні конфліктних і суперечливих моментів життєдіяльності християнської церкви в контексті громадянського суспільства. Справа в тому, що, з богословської точки зору, в інституційній системі відносин «церква-держава» знаходить своє відображення колізія (зіткнення) волі божественної і волі людської, що викликає боротьбу між владою духовною, яка репрезентує волю Бога на землі, та волею світського правителя, котрий має в руках караючого «меча», тобто важелі

адміністративних засобів для управління підданими. З огляду на це, система відносин між церквою та державою є динамічною, що характеризується боротьбою (в Августина боротьба зла і добра має місце не лише між двома царствами, але й точиться всередині самої людини). Тобто, «мирне співробітництво» між двома владними інституціями – духовною та світською, – це швидше із розряду бажаного, й І. Проханов показує, знову ж таки спираючись на Священне Писання, що «мир» для Ісуса – це боротьба: «В природному своєму стані людина перебуває у ворожнечі з Богом. Людина є злочинцем, а Бог – суддею для неї» [10, с. 48]. Безперечно, тут мається на увазі зіпсована воля людини внаслідок гріхопадіння і вигнання з раю й, оскільки І. Проханов чітко дотримується вчення про гріхопадіння людини (це є і у «Віроученні Євангельських християн», яке, як вже зазначалося, було складене ним особисто), відтак, можна стверджувати, що у вирішенні проблеми «симфонії двох влад» він стоїть на позиції християнського антропоцентризму.

На цю принципову особливість християнської антропології вказував й православний богослов С. Булгаков, зокрема у статті «Соціалізм і гуманізм» він пояснює, що, згідно з християнською антропологією, людська сутність вражена гріхом, а відтак, «людина мусить вести безупинну боротьбу із самою собою, із своїм гріховним еством», не повинна бездумно віддаватися своїм природним прагненням. «Навпаки, вона завжди має співвідносити себе з вищими ідеалами життя, які даються християнською релігією, євангельським ученням й, насамперед, особистістю Христа» [14, с. 218–219].

Християнська антропологія, яка виходила з ідеї гріхопадіння людини,

вивела на перший план проблему свободи волі, що дозволило розробляти концепцію «двох влад» на філософсько-богословському рівні. А стрижнем цієї концепції було динамічне напруження між волею божественною та волею людини. У І. Проханова це відображено своєрідно, однак цілком у дусі християнської антропології, яка вчить про зіпсовану гріхом людську волю, але при можливості спасіння з огляду на Божу благодать. Будучи переконаним, що джерелом істини є Священне Писання, І. Проханов саме у ньому знаходить ідеали: людини, суспільства, міжнародних відносин. Він міг би услід за Августином Аврелієм повторити: «Коли людина живе за істиною, вона живе не сама по собі, а згідно з Богом. Адже це Бог сказав «Я – дорога, і правда, і життя» (Ін 14:6)». І що «людина створена праведною за тієї умови, що має жити не як сама по собі, а згідно з Тим, ким створена, тобто виконуючи Його волю, а не свою» [1, с. 8].

Таким чином, І. Проханов вибудовував свою критику цезаропапістських відносин між церквою та державою, виходячи із християнського вчення про людину і суспільство. Тут якнайкраще можуть підійти слова Бернарда Клервоського з трактату «Про любов до Бога»: «Блага вищого порядку – гідність, знання і добродетель людини слід шукати в душі – тій її частині, завдячуючи якій вона здатна піднятися над собою. Гідністю людини я вважаю свободу вибору, завдяки чому їй, безперечно, дано не лише переважати усі інші живі істоти, але й мати владу над ними...» [2, с. 53]. Але перша частина цього судження Бернарда чітко вказує на те, що людина насамперед має піднятися над собою, приборкати у собі гріховний початок. Припускаємо, що І. Проханов міг спиратися на власний досвід духовного

перетворення – благодатної дії Євангелія на свою душу, а тому й вірив у те, що проповідь Євангелія є прямою дорогою до духовної свободи багатостраждального російського народу.

Любов І. Проханова до народу була протилежною до тієї, якою любив його К. Победоносцев. Як проповідник Євангелія він любив його по-християнськи й тому щиро бажав йому піднесення над самим собою у духовному плані. Натомість, обер-прокурор Священного синоду народ «таким, яким він є», пильно оберігаючи його від тих, хто прагнув навчати, зокрема й щодо релігійних питань. У такий спосіб К. Победоносцев стояв на охороні цезаропапізму, виконуючи суто поліцейську роль обер-прокурора Священного синоду.

У Проханова-протестанта ми навряд чи знайдемо різку критику цезаропапізму, що доходить до звинувачень, як це можна зустріти у деяких православних богословів. Зокрема, сучасник Проханова й такий же «російський біженець» православний богослов С. Булгаков прямо звинувачує Православну церкву з її цезаропапізмом у тому, що вона стала «могутнім» союзником «матеріалістичного демократизму та соціалізму» у їхній боротьбі з релігією, що «...протягом століть ганьбило християнську релігію у спілці з пануючою формою державності, принижуючись до ролі не лише атрибута цієї державності, але й відверто поліцейського засобу» [14, с. 28].

Так само й православну монахиню-емігрантку Скобцову (матір Марія) непокоять «нескінченні підміни християнства», які вона умовно зводить до п'яти основних типів православного благочестя: синодальний, статутний, естетичний, аскетичний та євангельський [5, с. 16]. А особливо небезпечною «підміною

християнства» є синодальний тип православного благочестя: «Опісля Петра Великого наша російська православна Церква перетворилась в атрибут російської великодержавності, відомство серед інших відомств, потрапила в систему державних установ й всотала у себе ідеї, навички та смаки влади» [5, с. 17].

Отже, інтелектуали з православного середовища ще більш критично, ніж протестант І. Проханов, оцінювали союз між церквою та монархією.

Мало що змінилося у практиці взаємовідносин між церквою та державою й внаслідок горбачовської перебудови з її гаслами гласності й демократизації суспільства. Відомий російський історик церкви О. І. Кирлежев вважає: «Сьогодні доводиться констатувати, що ці надії, – як, зрештою й багато інших, навіяних «перебудовчою» ейфорією, – не справдилися. Церква як щось цілісне, як активна духовна і суспільна сила, у якій є що запропонувати суспільству, котре переживає вкрай важку кризу, – така Церква в пострадянському суспільстві не з'явилася» [4, с. 485]. На його думку, нинішня криза Церкви як цілісного утворення – це, насамперед криза її самоідентифікації, яка «безпосередньо зв'язана з тим, що протягом століть (і десятиліть радянської історії) наша Церква жорстко визначалася насамперед іззовні – з боку держави, світської влади, що ставала усе менш «церковною», менш «християнською» й нарешті – відверто атеїстичною [4, с. 489].

Так само переконаний і відомий історик церкви М. Митрохін, оцінюючи сучасні державно-церковні у Росії: «РПЦ не бачить себе існуючою окремо від держави або такою, що перебуває в опозиції до неї. Ідеальним суспільним устроєм для

неї є середньовічна Візантія, що дала православ'я Русі, де влада державна та релігійна намагалися діяти у симфонії (взаємному співробітництві), а голова держави був і головою Церкви. Саме тому РПЦ не може сприйняти принцип відокремлення Церкви від держави, що суперечить не лише її нагальним інтересам, але й усій концепції її діяльності, основою якої є дотримання інтересів держави в обмін на захист, покровительство і фінансування» [6, с. 236–237].

Висновки. Отже, справа Івана Проханова у його боротьбі з московсько-візантійським цезаропапізмом не втрачає своєї актуальності і в наш час, що доводить реальний стан взаємостосунків РПЦ та Кремля. Він був глибоко переконаний, що найбільш дієвою протиотрутою проти візантійсько-московського цезаропапізму може бути лише активна проповідь Євангелія, – проведення «доброї духовної революції» в Росії. І вірив, що ця держава може виконати винятково велику роль у світовій історії, щоправда за «єдиної передумови» – коли прийме Христа і Його Євангеліє як основу життя і відновить апостольське християнство.

Євангельська діяльність Івана Проханова припала на період, коли обер-прокурором Святійшого правлячого синоду був Константин Побєдоносцев – людина дуже близька протягом кількох десятиліть до правлячої династії Романових, очільник реакційного спротиву будь-яким змінам, символ крайньої реакції останніх десятиліть російського самодержавія, ідеолог контрреформ Олександра III, високий чиновник, відповідальний за утиски релігійних конфесій та національних меншин, а також ліберальної інтелігенції. Тому прагнення І. Проханова внести у релігійне життя силу євангельського оновлення, до якого церква покликана, зустрічалася зі стіною,

вибудованою ефемерною кабінетною ідеєю єднання царя і російського народу на основі православної віри, а все інше, зокрема і протестантизм та католицизм, сприймалося як небезпечні впливи ліберального Заходу.

Не відкидаючи і правового вирішення надання Православній церкві свободи від державної інституції, І. Проханов зі своїми одновірцями вітав декрет більшовицько-комуністичної влади про відокремлення церкви від держави. Але вважав це лише передумовою на шляху до справжньої, духовної її свободи. І цей шлях – тривала і наполеглива проповідь Євангелія задля духовного пробудження російського народу. Й те, що його проект духовного відродження російського православ'я через різні причини не був реалізований у цілому, не тільки не позбавляє актуальності проханівського соціально-політичного богослов'я, але й надає йому особливої значущості в посткомуністичній Росії, а також і в незалежній Україні, де вплив Московського патріархату на релігійну свідомість населення залишається ще досить вагомим.

Список використаних джерел

16. Августин (1998). О Граде Божиим. Т. 4. Книги XIV-XXII. Санкт-Петербург-Киев: Алетейя.
17. Бернад Клервосский (2009). О любви к Богу. О Благодати и свободном выборе / Под редакцией Ю.А.Ромашева. Санкт-Петербург: Изд-во Русской христианской гуманитарной академии.
18. Гончаренко Д. І. (2019). Концепція «Симфонії» Церкви та держави як підґрунтя православного цезаропапізму // Вісник Черкаського університету. Серія «Філософія». № 1. С. 99–106.

19. Кырлежев А. И. (2009). Феномен «Православной идеологии». *Вопросы религии и религиоведения*. Выпуск 1. Часть 4. С.485-500.
20. Мать Мария (Скобцова) (2002). Типы религиозной жизни. Издание 2-е, исправленное. Москва.
21. Митрохин Н. (2006). Русская православная церковь: современное состояние и актуальные проблемы. Москва: Новое литературное обозрение.
22. Никитин Ф. Н. (2007). Рецепция современным евангельским сообществом 150-летия со дня рождения И. С. Проханова. *Молодой ученый*. Казань.
23. Проханов И. С. (1992). В котле России. 1869–1933. Автобиография И. С. Проханова. Всемирный Союз Евангельских христиан.
24. Проханов И. С. (2009). Новая или Евангельская жизнь. Том II. Христианский центр «Логос».
25. Проханов И. С. (2009). Радуйтесь в Господе! Том I. Москва: Христианский центр «Логос».
26. Скирбекк Г., Гилье Н. (2000). История философии: Учеб. пос. Москва: ВЛАДОС.
27. Соловьев В. С. (1989). Соч. в двух томах. Т 1. Философская публицистика. Москва: «Правда».
28. Флоровский Г. (1983). Пути русского богословия. Paris, YMCA-PRESS.
29. Христианский социализм (1991). Споры о судьбах России. Новосибирск: Наука.

References:

15. Avgustin (1998). O Grade Bozhiem. T. 4. Knihi XIV-XXII. Sankt-Peterburg-Kiev: Aletea.
16. Bernard Klervoskii (2009). O liubvi k Bogu. O Blagodati i svobodnom vybore / Pod hedaktsyiei Y. A. Ramasheva. Sankt-Peterburg: Izd-vo Russkoi khristianskoi gumanitarnoi akademii.

17. Honcharenko D. I. (2019). Kontseptsia «Symfonii» Tserkvy ta derzhavy iak pidgruntia pravoslavnoho tsezaropapizmu. *Visnyk Cherkas'koho universytetu*. Seria «Filosofia». № 1. S. 99–106.
18. Kyrlezhev A. I. (2009). Fenomen «Pravoslavnoi ideologii» // *Voprosy religii i religiovedenia*. Vypusk 1. Chast' 4. S.485-500.
19. Mat' Maria (Skobtsova) (2002). *Tipy religioznoi zhizni*. Izdanie 2-e, ispravlennoe. Moskva.
20. Mitrokhin N. (2006). *Ruskaia pravoslavnaia tserkov': sovremennoie sostoianiei i aktual'nyie problemy*. Moskva: Novoe literaturnoie obozreniie.
21. Nikitin F. N. (2007). *Retseptsyia sovremennym ievangel'skim soobshchestvom 150-letia I. S. Prokhanova*. *Molodoi uchenyi*. Kazan'.
22. Prokhanov I. S. (1992). *V kotle Rossii. 1869-1933. Avtobiografia I. S. Prokhanova*. Vsemirnyi Soiuz levangel'skikh khristian.
23. Prokhanov I. S. (2009). *Novaia ili levangel'skaia zhyzn'*. Tom II. *Khristianskii tsestr «Logos»*.
24. Prokhanov I. S. (2009). *Raduites' v Gospode!* Tom I. Moskva: *Khristianskii tsestr «Logos»*.
25. Skirbek G., Gilie N. (2000). *Istoriia filosofii: Ucheb. pos.* Moskva: VLADOS.
26. Soloviev V. S. (1989). *Soch. v dvukh tomakh*. T 1. *Folosofskaia publitsystika*. Moskva: «Pravda».
27. Florovskii G. (1983). *Puti russkoho bogoslovia*. Paris, YMCA-PRESS.
28. *Khristianskii sotsyalizm (1991). Spory o sud'bakh Rossii*. Novosibirsk: Nauka.

IVAN PROKHANOV'S CRITICISM OF THE MOSCOW CAESAROPAPISM Maryukhno N.

Abstract. *The article examines the socio-political theology of Ivan Prokhanov as a prominent Russian religious and social figure of the early twentieth century, chairman of the All-Russian Union of Evangelical Christians. His critique of the caesaropapism as structure in the Russian state-church relations of the imperial period is studied. It is proved that Ivan Prokhanov sharply denounced the negative manifestations of caesaropapism, and above all the resistance of the Russian Orthodox Church to constructive reform in accordance with Christian evangelical values. The positions on the church-religious life of the evangelical theologian Ivan Prokhanov and the Ober-Procurator of the Holy Synod Konstantin Pobedonostsev, the leader of the reactionary resistance to any changes, the ideologue of the counter-reforms Alexander III, were compared. In his sharp critique of caesaropapism, he relied on the Christian doctrine of man and society, believing that the legal precondition for overcoming its negative consequences was the separation of church and state, and the need for evangelical awakening of the Russian Orthodox people to gain spiritual freedom.*

Key words: *caesaropapism, the Russian Orthodox Church, the Russian Evangelical Movement, the symphony of the two powers, the Holy Scriptures, religious freedom, spiritual power, secular power.*

УДК 133.4

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.130

ОКУЛЬТИЗМ В СУЧАСНОМУ СВІТІ: ДАНИНА МОДІ ЧИ ІСТОРИЧНА ЗАКОНОМІРНІСТЬ?

СТОРОЖУК С. В., доктор філософських наук, професор кафедри філософії та міжнародної комунікації

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: storozhuksv@nubip.edu.ua

ORCID 0000-0002-7947-6268

ГОЯН І. М., доктор філософських наук, професор кафедри соціальної психології

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

E-mail: ivigoian@gmail.com

ORCID 0000-0003-2548-0488

Анотація. В статті показано, що сучасне масове зацікавлення окультизмом зумовлено, з одного боку, світоглядною кризою, вираженою відсутністю стійких та надійних основ для самовизначення та орієнтації людини у світі, а з іншого – формуванням знеособленої людини та утвердженням масового суспільства. Відсутність стійкого світоглядного ядра, універсальних цінностей, ідеалів та соціальних стандартів, й, водночас, небажання ставити та вирішувати складні соціокультурні проблеми, є головною причиною того, що сучасна (постмодерна) людина обирає своїм орієнтиром окультистні ідеали та норми, що не потребують глибокої рефлексії, проте забезпечують її відчуттям причетності до Всесвіту. Більшість з них пропонує сучасна індустрія масової культури. Попри те, що її продукти викликають чимале занепокоєння серед прихильників традиційних християнських цінностей та чеснот, наразі ми не маємо жодних підстав давати їм однозначно негативну оцінку, як мінімум з огляду на те, що вони пропонують моделі соціальних відносин, котрі завдяки апробації різноманітними окультистними організаціями, можуть отримати суспільний запит, або ж бути відхиленими.

Ключові слова: окультизм, езотеризм, магія, християнські цінності, просвітницькі ідеали, світоглядна криза.

Актуальність. Як не парадоксально, але науково-технічна революція ХХІ століття супроводжується невинним посиленням цікавості до міфології, містики, окультизму. Ця тенденція досить чітко проглядається в переповненому міфологічними сюжетами сучасному кінематографі. Будучи орієнтованим на масового споживача, він, так само як і давні міфи, апелює до глибинних людських уявлень – архетипів та колективного несвідомого, водночас уникаючи складних для сприйняття пересічної людини ідей та сюжетів. Крім того, створені сучасним кінематографом

продукти мають чимало рис властивих давнім міфологічним конструкціям. В цьому контексті привертає увагу орієнтація кіноіндустрії на створення римейків, котрі постають новітнім варіантом інтерпретації давно відомих міфологічних (і не тільки) сюжетів, а тому, так само як і давній міф, вони позбавлені авторства в класичному розумінні цього слова.

Поряд з кінематографом, загальне зацікавлення міфологією, окультизмом та містикою засвідчують і сучасні мас-медіа. Реагуючи на запити широкої аудиторії, журнали, газети, інтернет-портали та телепередачі пропонують споживачам свої

© *Сторожук С. В., Гоян І. М.*

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 12(1) 2021

продукції астрологічні прогнози, виступи віщунів, провидців тощо. Цікаво, що у більшості випадків, подібна інформація орієнтована на не забобонне сільське населення, а на освічених представників міського населення. Як не дивно, але в сучасному світі вони досить часто планують своє життя, озброївшись різноманітними передбаченнями, водночас проявляючи чимало уваги дослідженню різноманітних окультних символів. Ця тенденція досить чітко проявляється в сучасному українському медіа просторі, де нерідко з'являються програми присвячені розкриттю магічного впливу різноманітної, в тому числі й державної символіки.

Найбільшу ж увагу привертає популяризація окультизму сучасним шоу бізнесом. Так, приміром, у багатьох, переважно зарубіжних, музичних кліпах можна побачити окультну символіку – перевернутий хрест, язичницький тризубень та інші окультні елементи зустрічаються у кліпах Леді Гаги, натомість окремі виступи Мадонни постають відвертим окультним ритуалом. Привертає увагу і те, що багато відомих людей (політики, зірки шоу бізнесу, спортсмени тощо) відверто заявляють про своє захоплення окультними практиками, окремі елементи яких вони демонструють у публічному просторі. У більшості випадків, ця пристрасть відомих людей не викликає особливого обурення масової аудиторії, в середовищі якої все частіше проглядаються продиктовані окультизмом соціальні практики та ідеали.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Масове зацікавлення окультними практиками, наразі не отримало належного наукового вивчення, навіть попри те, що ця тема вже неодноразово ставала предметом наукових досліджень. У більшості з них, як свідчать роботи таких

авторитетних зарубіжних дослідників окультизму як Т. Адорно [2], К. Гуттьєррес [4], М. Пазі [10], К. Трейтель [13], Г. Урбана [14], М. Еліаде [16] та ін., головна увага зосереджена на причинах зростання суспільного впливу окультизму у ХІХ – середині ХХ ст. Ці розвідки мають вагоме теоретичне значення у процесі дослідження сучасних світоглядних та ціннісних трансформацій, потребуючи водночас цілого ряду істотних уточнень, пов'язаних з цивілізаційними метаморфозами сьогодення.

Попри постійно зростаючу увагу зарубіжних дослідників до проблеми масового захоплення окультизмом, українські науковці поки-що не проявили особливого зацікавлення до цієї проблематики. Чи не єдиним виключенням у цьому контексті можуть вважатися богослови, які, не раз, різко критикуючи зростання суспільного впливу окультизму, не виробили чіткої стратегії протидії його поширенню та не пробудили цікавості до цього феномену. На наш погляд, подібне безсилля релігійної спільноти стало закономірним результатом нерозуміння духовної та світоглядної ситуації, що породила запит на окультизм, який невпинно знецінює ті християнські чесноти та вартості, які визначили духовне обличчя західноєвропейської цивілізації.

Зважаючи на те, що зростання суспільного впливу окультизму нерідко супроводжується різноманітними, і що цікаво не тільки релігійними засторогами щодо перспективи людини та людства, актуальним і своєчасним видається дослідження сутнісних інтенцій сучасного окультизму та висвітлення тих чинників, які зумовили широке поширення окультних практик у середовищі освіченого міського населення. З огляду на сказане, **мета** нашої роботи полягає у розкритті тих світоглядних та соціокультурних трансформацій сьогодення, які

сприяли проникненню окультизму в сучасну суспільну практику та світогляд.

Методи дослідження.

Дослідження побудоване на концептуальній основі наукового доробку М. Еліаде та М. Пазі, що й стало причиною широкого використання, з одного боку, феноменологічного методу, який забезпечив розуміння сутності сучасного окультизму, а з іншого – методу культурологічного аналізу, що, своєю чергою, дав можливість продемонструвати рецепції окультизму у постсучасній культурі.

Результати. Перш ніж говорити про причини зростання суспільної уваги до окультизму в сучасному світі, необхідно означити, що саме ми розуміємо під окультизмом. Адже, незважаючи на позірну очевидність, цей термін може набувати відмінних змістових конотацій. Так, приміром, сучасна православна література, розвиваючи модерну інтелектуальну традицію, використовує слово «окультизм» для позначення містичних повчань, вибудованих на вірі в «існування прихованих сил в людині і космосі, недоступних для звичайного людського досвіду, а також комплекс вірувань в існування прихованого зв'язку людини з потойбічним світом» [3]. Загалом не заперечує, проте не обмежується таким тлумаченням терміну «окультизм», широковідомий сьогодні голландський професор М. Пазі. Опротестовуючи теоретичні висновки Т. Адорно [2] та Дж. Орвелла [9], вчений використовує термін «окультизм» для позначення започаткованого в середині західноєвропейського езотеризму XIX ст. ідейного руху, який, використовуючи неосяжні для буденної свідомості прийоми та практики, формував віртуальний простір для соціальних і культурних експериментів та інновацій [10, с. 293]. Очевидно, що таке тлумачення може

мати важливий теоретичний потенціал для дослідження модерного окультизму, утім вважати його задовільним при визначенні даного феномену видається передчасним, як мінімум з огляду на теоретичні зауваження М. Еліаде щодо необхідності чіткого розмежування між окультизмом і езотеризмом. Зокрема, наслідуючи інтелектуальну традицію американського соціолога Е. Тір'якяна, М. Еліаде використовує термін «окультизм» для позначення цілеспрямованих дій, методів і процедур, спрямованих залучити таємні (неосяжні для модерної науки) сили природи чи космосу, заради пізнання чи зміни природного ходу речей. Своєю чергою, термін «езотеризм», на думку вченого, варто вживати для позначення релігійно-філософських систем та уявлень, що лежать в основі окультних методів і ритуалів. Інакше кажучи, під езотеризмом М. Еліаде розглядає систему світоглядних уявлень, що лежать в основі окультної практики [16, с. 84].

Раціональність та аргументованість підкресленого М. Еліаде розрізнення між окультизмом та езотеризмом не викликає жодних сумнівів. Утім, воно істотно ускладнює вивчення тих соціокультурних та світоглядних трансформацій, котрі призвели до сучасного зростання цікавості до містичних учень та практик. З огляду на це, у даному дослідженні ми будемо послуговуватися визначенням запропонованим у «Філософському енциклопедичному словнику», під редакцією В. Шинкарука, де окультизм тлумачиться як «загальна назва містичних учень, що визнають існування прихованих сил у людині та Космосі, які недосяжні безпосередньому досвідові, але відкриваються “посвяченим” – тим, хто пройшов певні етапи підготовки та ініціацію (таїнство посвячення)» [7,

с. 448]. Інакше кажучи, під окультизмом ми розглядатимемо релігійно-філософські вчення, які визнають існування в світі надприродних, недоступних для наукового дослідження феноменів і сил і розробляють особливі «практичні» способи взаємодії з ними.

Як відомо, уявлення, теорії і методи, які підходять під визначення окультних та езотеричних, були відомі з найдавніших часів. Так, приміром, в давній Месопотамії вже практикували астрологічні пророцтва, натомість створення індивідуальних гороскопів датується V–IV ст. до н. е. і співпадає з часом введення у вжиток 12-ти знакового зодіаку. Паралельно з астрологією формувалася магія і чаклунство.

Більшість сформованих в античній культурі окультних методів, не тільки не зникли, а й отримала свій подальший розвиток у добу Середньовіччя. З одного боку, це було зумовлено тогочасним двоєвір'ям, рудименти якого зберігалися не тільки у простонародній культурі, а й серед духовенства. Реагуючи на запити вірян, священними нерідко здійснювали ритуали, в яких окремі елементи магії були поєднані з християнськими обрядами. Цікаво, що така діяльність переважно сільського духовенства не викликала особливого занепокоєння церковних ієрархів, оскільки синкретичні в основі своїй релігійні практики, сприяли поступовому залученню простонародних мас до церковної культури. Фактично, богослови та церковники, розглядали такі практики як нешкідливу схильність простонароддя до ритуальних дійств та експресивних актів, й не вважали їх вартими свої уваги. Цілком можливо, що це переконання сформувалося завдяки авторитету Августина Блаженного, який у своїх богословських трактатах спростував поширенні у ранньому середньовіччі

пересуди про здатність демонів надавати людям магічну силу [1]. На думку богослова, вони можуть спокушати та розбещувати людину, але не можуть дати людині сили втручатися у визначений Богом хід подій. Очевидно, що утвердження такого переконання у пізньому Середньовіччі, формувало плідний ґрунт для розвитку астрології, котра у християнському світогляді набувала функцій споріднений з екзегетикою – передбачення задуму Бога як щодо світу, так і окремої людини.

Поступовий і, як видається, цілком закономірний розвиток різного роду окультних практик у добу Середньовіччя, змінився різким спалахом цікавості до окультизму в період італійського Відродження. Певним чином, це було зумовлено тим, що саме в цей бурхливий і повний соціокультурних та світоглядних потрясінь період зародився новий тип людини – господаря життя, що підіймається над класовими обмеженнями завдяки своїй енергійності та заможності, у підсумку чого почуває особливу гордість за власне становище. Людина епохи Відродж Іення відчуває в собі якісь вкрай необмежені потенції, які, на її ж думку, відкривають можливість піднятися їй до рівня божественного [5, с. 330]. Власне кажучи, в цей час людина сама мала стати Творцем.

Сформоване в епоху Ренесансу уявлення про людину-творця, було не просто світоглядною установкою, а практичним закликком. Внутрішнє невдоволення християнськими цінностями та нормами, що вимагали пригнічення всього земного, у світовідчутті тогочасної людини поєднувалося з відчуттям внутрішньої спроможності відкрити прихований у ній та Космосі потенціал та знайти універсальну трансісторичну релігію. Це ж, своєю чергою, повертало її погляд в бік окультизму (герметизму та магії). З їхньою допомогою

«Титани» Відродження сподівалися відкрити всі таємниці світу. Показовим прикладом у цьому контексті може стати Дж. Бруно, який захоплено вітав наукові відкриття М. Коперника, проте не через їхнє важливе наукове та філософське значення, а тому, що вбачав у геліоцентризмі глибокий релігійний і магічний сенс. Більш того, Дж. Бруно був глибоко переконаний, що його роботи значно перевершують здобутки М. Коперника, який розумів свою теорію тільки як науковець. Сам же Дж. Бруно, прагнучи витлумачити дане М. Коперником схематичне зображення сонячної системи як знак божественних таємниць [16, с. 96]. Ця глибока внутрішня відмінність у переконаннях Дж. Бруно і М. Коперника визначила їхню поведінку перед судом інквізиції, а відповідно і їхню долю.

Завдяки поступовому поширенню наукової картини світу, в XVII ст. окултизм на деякий час відступає на маргінес суспільної уваги. Утім, це не зовсім не означає згасання суспільного інтересу до невідомого, в тому числі й містичного. Як відомо, саме на цей період припадає бурхливий розвиток алхімії, якій, у той чи інший спосіб, приділяли увагу й такі відомі тогочасні природознавці як Ф. Бекон, І. Ньютон, Р. Бойль, Г. Ляйбніц та ін. [12] Певним чином така цікавість була спричинена відсутністю чіткої демаркаційної лінії між науковцем та магом, які однаково прагнули відкрити приховані закони природи та піднятися до рівня Боголюдини. Крім того, тогочасна наукова діяльність, так само як і окултна практика, відзначалася високим рівнем елітарності, вимагаючи не тільки чималих підготовчих зусиль, а й докорінного переосмислення засадничих постулатів середньовічної схоластики та повернення до античних надбань.

Попри позірну спорідненість новоєвропейської науки з

окултизмом, їхні шляхи почали швидко розходитися вже у XVIII ст. Наука цього часу була орієнтована на виробництво, а з ним і покращення життя людей шляхом перебудови суспільства на засадах продиктованих розумом. Релігійні забобони та станові обмеження в цей час тлумачаться як інструменти соціального поневолення, які необхідно зруйнувати заради покращення життя людей та встановлення соціальної справедливості. Очевидно, що далеко не всі ці ідеї були прийнятні для прихильників окултизму, представлених невеликими закритими організаціями (в тому числі масонськими ложами), з чітко визначеною ієрархічною структурою, місце в якій визначалося довготривалою підготовкою, випробуваннями та ініціаціями. Інакше кажучи, окултизм, на противагу науці, залишався не просто елітарним феноменом, а покликанням обраних. Це ж своєю чергою, розбурхувало уяву непосвячених та породжувало стійку суспільну увагу до окултизму, представленого в цей час іменами таких загальновідомих алхіміків-авантюриків як граф Сен-Жермен, Алессандро Каліостро та Фрідріх Месмер.

Загальна віра в реалізацію просвітницьких ідеалів, нерідко хиталася під тиском реалій буденного життя, залишаючи людям єдине сподівання на містичне. Подібні ідеї надзвичайно красномовно виражені в тогочасній літературі. В даному контексті можна згадати «Фауста»(1808) та «Роки мандрівок Вільгельма Мейстера» (1795) Й. Гете, незакінчений роман Ф. Шиллера «Духовидець» (1787), «Невидиму ложу» (1793) Жан-Поля (Й. П. Ф. Ріхтера), «Учні в Саїсі» (1797–1798) Новаліса, «Серафіту»(1834) О. де Бальзака та багато інших творів. Незмінно присутня тут на окултна тематика

відображає імпліцитний тогочасному світогляду страх перед незвіданим і, водночас, незламну віру в можливість містичного оновлення людини, а з нею й всього суспільства. Інакше кажучи, орієнтація згаданих нами літературних творів на містичне, виражала ще не визріле суспільне занепокоєння можливим результатами впровадження просвітницьких ідеалів. Саме тому, в них немає відмови від їхньої реалізації, а лиш тільки застороги щодо можливих наслідків нерозважливої поведінки людини.

Намічений ще у період Просвітництва розкол окультизму з соціальною програмою Модерну, яскраво проявився вже у другій половині XIX ст. Певним чином цьому сприяло зростання популярності ірраціоналізму, котре супроводжувалося поступовою втратою довіри до ідей розвинутих раціоналізмом. Як не парадоксально, утім усупереч інтенсивному розвитку науки і техніки, в суспільному світогляді виразно зазвучали нотки зневіри щодо можливостей реалізації віковичних людських сподівань, здатності людського розуму вирішити всі проблеми людини та сформувані справедливе суспільство. Ця інтенція надзвичайно виразно проявилася у творчості Ш. Бодлера, П. Верлена, І. Дюкасса (графа Лотреамона), А. Рембо та багатьох інших тогочасних літераторів, які, як справедливо зауважує М. Еліаде, використовували окультизм як «потужне знаряддя бунту проти панування буржуазії і її ідеології. Вони заперечували офіційну релігію свого часу, його етику, звичаї і естетику» [16, с. 89]. Окремі з них були відвертими антиклерикалами і навіть антихристиянами, а тому різко критикували релігійні та культурні цінності Заходу, вбачаючи в них головну причину тогочасного декадансу. З огляду на це, цілком закономірним видається звернення тогочасних інтелектуалів до окультичних

практик гностицизму, східних релігійно-філософських учень та технік і навіть окремих елементів магії.

Однією з найпотужніших передумов для розвитку модерного окультизму стала філософія Ф. Ніцше. Як відомо, погляди мислителя розкриваються у процесі послідовного роз'яснення засадничого для його творчості твердження про «смерть Бога». «Бог помер», а це означає, що християнський Бог і церква з її повчальною місією, втратили свій авторитет, поступившись місцем не тільки розуму, як про це думали просвітники, а людині у всій повноті її буття. Це ж, своєю чергою, спричинило необхідність «переоцінки всіх цінностей» та формування ідеалів, норм та цілей відповідних новій соціокультурній ситуації. В умовах дискредитації притаманної християнству орієнтації на вічне блаженство у потойбічному житті, єдиним, що залишалося людині було прагнення до земного щастя та «волі до влади». Остання, у філософії Ф. Ніцше, не розглядається як земна жага до владарювання над іншими, а лише як внутрішній потяг до самовладання, що реалізується завдяки жорсткому самоконтролю та піднесенню над власними слабкостями та християнськими чеснотами. Владарювання над собою невіддільне від влади, що уповноважує себе на владарювання над черговою сходинкою влади [15].

Констатоване Ф. Ніцше знецінення християнських чеснот й ідеалів з необхідністю вело до банкрутства просвітницької ідеї прогресу, повертаючи погляд мислителя та всього інтелектуального дискурсу до античної культури. На відміну від сучасності, де посередність практично безроздільно підпорядковує собі кращих представників суспільства, або говорячи словами мислителя, «вищих людей», культура Античної Греції була представлена

духовно і тілесно розвиненими постатями, що здатні були підпорядковувати себе та владарювати над масами «безвольного» простонароддя. Дарована останньому сучасністю свобода, проявляється у прагненні до задоволення та щастя, які, згідно з переконанням Ф. Ніцше, суперечать навіть самій ідеї життя. На думку мислителя, справжня свобода проявляється лише у творчості (у найширшому значенні цього слова), що потребує високого рівня самоорганізації [8].

Розвиненні Ф. Ніцше ідеї, зокрема, різка його критика християнських цінностей та чеснот, зумовила чималий резонанс у тогочасному інтелектуальному середовищі. Гостро відчуваючи потребу у формуванні нових соціальних орієнтирів, його представники повертали свій погляд до окультизму, який ставав своєрідною соціальною платформою для формування та апробації нових моделей культури та суспільства [10, с. 285]. В цьому контексті можна згадати Теософське товариство, засноване в Нью Йорку у 1875 році Оленою Блаватською та Герметичний Орден «Золота зоря», заснований у Лондоні в 1887 році. В обох організаціях жінки могли стати повноправними членами і навіть брати на себе функцію лідера, тим самим апробуючи модель відносин, у якій жінка виступає не тільки рівноправним партнером, а й лідером. Попри те, що на початку ХХ ст. така модель була неприйнятною для більшості тогочасного суспільства, останніми роками вона набуває чималої популярності, в тому числі й завдячуючи американському масовому кіно.

Практично одразу був реалізований опозиційними до християнства окультними організаціями й концептуально

оформлений Ф. Ніцше виступ проти буржуазної моралі, зокрема, його заклик до повернення в західну культуру діонісівських елементів. Тогочасні окультисти, перебуваючи під впливом ідей П. Б. Рендольфа, який, до речі, у численних публічних виступах закликав до відміни рабства, емансипації жінок та введення системи освіти для чорношкірого населення, широко використовували у своїй діяльності різного роду сексуальні техніки та ритуали. Високі духовні цінності, які лежали в основі подібної практики, захищали їх від почуття провини, котре могло виникнути внаслідок участі в них [10, с. 289–270].

Запроваджений окультистами церемоніальний нудизм, ритуальні статеві зносини, в тому числі й оргії, стали своєрідним продовженням несвідомої туги модерної людини за міфічним, райським існуванням, в якому ще не було ні заборон, ні табу [16, с. 109]. Для більшості окультних гуртків ХХ ст., сексуальні практики стали інструментом оновлення людини та повернення їй втрачених внаслідок гріхопадіння здібностей. Водночас вони висловлювали протест проти християнських інститутів, яким так і не вдалося «врятувати» людство. Відповідно, «переоцінка всіх цінностей», з необхідністю вимагала докорінної зміни сексуальної моралі. Це ж своєю чергою, дає нам всі підстави вбачати в окультизмі важливу соціальну платформу проектування моделей соціальних відносин, що будуть реалізовані в майбутньому. Так, приміром, апробована окультними товариствами та братствами гендерна рівність та сексуальна свобода, сьогодні стала нормою життя, навіть попри досить гостру критику з боку прихильників традиційних християнських цінностей.

Формуючись як потужне знаряддя соціального бунту проти християнський цінностей західної

цивілізації, окультизм нерідко проявлявся як компенсаторна стратегія. Особливо яскраво ця тенденція проявилася після посилення соціальної кризи у міжвоєнний та повоєнний періоди. Знеособлення людини внаслідок автоматизації виробництва, війна та економічна криза посилили песимістичні настрої, відверто вказавши на неспроможність людського ratio, вирішити засадничі проблеми людського існування. Закинута в цей абсурдний і безглуздий світ та приречена за словами Ж. П. Сартра, на свободу, обмежену ситуацією і керовану історичним моментом, людина приречена шукати нових підвалин та сенсу власного життя. Це завдання помітно ускладнено поступовим утвердженням постмодерного світогляду. В ньому немає стійкого світоглядного ядра, універсальних цінностей, ідеалів та соціальних стандартів, котрі би полегшили орієнтацію людини у світі. Очевидно, що подібна ситуація цілком закономірно породжує в людини бажання заручитися невидимою допомогою, дізнатися своє майбутнє і врешті відчувати свою причетність до всесвіту не як безлика маріонетка, а цілком незалежна та автономна особистість, що здатна впливати на визначений хід подій. Інакше кажучи, сучасне захоплення окультизмом, містиккою та екзотикою є закономірною реакцією на зміну світоглядної парадигми, що проявляється в несвідомій апробації затребуваних в суспільстві моделей соціальних моделей. Водночас, він є закономірним наслідком утвердження безликої масової людини, що немає найменшого бажання ставити та вирішувати складні світоглядні та соціокультурні питання, обираючи своїм орієнтиром ідеали та норми, що не потребують особливої рефлексії. Саме їх пропонує суспільству надзвичайно розгалужена сьогодні індустрія масової культури.

Висновки і перспективи.

Сучасне масове зацікавлення окультизмом зумовлено, з одного боку, світоглядною кризою, вираженою відсутністю стійких та надійних основ для самовизначення та орієнтації людини у світі, а з іншого – формуванням знеособленої людини та утвердженням масового суспільства. Відсутність стійкого світоглядного ядра, універсальних цінностей, ідеалів та соціальних стандартів, й, водночас, небажання ставити та вирішувати складні соціокультурні проблеми, є головною причиною того, що сучасна (постмодерна) людина обирає своїм орієнтиром окультистні ідеали та норми, що не потребують глибокої рефлексії, проте забезпечують її відчуттям причетності до Всесвіту. Більшість з них пропонує сучасна індустрія масової культури. Попри те, що її продукти викликають чимале занепокоєння серед прихильників традиційних християнських цінностей та чеснот, наразі ми не маємо жодних підстав давати їм однозначно негативну оцінку, як мінімум з огляду на те, що вони пропонують моделі соціальних відносин, котрі завдяки апробації різноманітними окультистними організаціями, можуть отримати суспільний запит, або ж бути відхиленими.

Список використаних джерел

1. Августин Аврелий. О граде Божьем. Книга шестая. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Avrelij_Avgustin/o-grade-bozhem/6
2. Adorno T. W. Theses against Occultism. *Adorno, T. W. The Stars down to Earth and Other Essays on the Irrational in Culture*. London and New York: Routledge, 1994. Pp. 128–134
3. Воляннюк Т. (прот.) Обережно окультизм. Вінницько-Тулчинська єпархія ПЦУ. URL: <https://cerkva.vn.ua/index.php/biblioteka/statti/456-oberezhno-okultyzm>

4. Gutierrez C. (ed.) *The Occult in Nineteenth-Century America*. Aurora: Davies Group Publishers, 2004. 270 p.

5. Гуковский М. А. *Итальянское Возрождение*. 2-е изд., испр. и доп. / М. Гуровский; Под ред. А. Немилова и А. Кантор-Гуковской. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1990. 624 с.

6. Hoyan I., Storozhuk S., Fedyk O., Kryvda N. *Worldview and ideological priorities of modern society: ukrainian and euro-atlantic context. Ideology and Education in Post-Soviet Countries*. № 2 (13), 2019, Pp. 255–272.

7. Карагодіна О. *Окультизм*. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ: Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. С. 448.

8. Ницше Ф. *Сумерки идолов или как философствуют молотом*. Ницше Ф. Сочинения. В двух томах: Т. 2. Москва: Лабиринт, 1997. С. 559–634.

9. Orwell G. W. B. Yeats. *Orwell, G. Critical Essays*. London: Secker and Warburg, 1946. Pp. 114–119.

10. Пази М. *Окультизм и современность: некоторые ключевые моменты. Государство, религия, церковь в России и за рубежом*. 2013. № 4. С. 276–296.

11. Сторожук С., Гоян І. М., *Гендерна рівність у транзитивних суспільствах: проблеми і перспективи. Науковий вісник НУБіП України. Серія: Гуманітарні студії*, 2018. Вип. 280. С. 18–29.

12. Родигін К. *Число та нескінченність в алхімічній філософії Заходу. На шляху до синтезу філософії, науки та релігії: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції «Людина. Всесвіт. Абсолют. Класичний, некласичний, постнекласичний та езотеричний підходи»*, 19–20 квітня 2013 року,

Львів. Львів: НУ «Львівська політехніка», 2013. С. 67–76.

13. Treitel C. *A Science for the Soul: Occultism and the Genesis of the German Modern*. Baltimore and London: Johns Hopkins University Press, 2004. 376 p.

14. Urban H. B. *Magia Sexualis: Sex, Magic, and Liberation in Modern Western Esotericism*. Berkeley, Los Angeles and London: University of California Press, 2006. 349 p.

15. Хайдеггер М. *Европейский нигилизм. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления*. Москва: Республика, 1993. С. 63–176.

16. Элиаде М. *Окультизм, колдовство и моды в культуре*. Київ: «София». ИД «Гелиос», 2002. 224 с.

References

1. Avgustin Avreliy. *O grade Bozhem*. Kniga shestaya [About the city of God]. Available at: https://azbyka.ru/otechnik/Avrelij_Avgustin/o-grade-bozhem/6

2. Adorno, T. W. (1994) "Theses against Occultism", in Adorno, T. W. *The Stars down to Earth and Other Essays on the Irrational in Culture*, pp. 128–134. London and New York: Routledge.

3. Volianiuk T. (prot.) *Oberezhno okulytzm* [Carefully occult]. Vinnytsko-Tulchynska yeparkhiia PTsU [Vinnytsia-Tulchyn Diocese of the PCU]. Available at: <https://cerkva.vn.ua/index.php/biblioteka/statti/456-oberezhno-okulytzm>

4. Gutierrez, C. (ed.) (2004) *The Occult in Nineteenth-Century America*. Aurora: Davies Group Publishers. 270.

5. Gukovskiy M. A. (1990). *Italyanskoe Vozrozhdenie*. 2-e izd. [Italian Renaissance]. Leningrad, Izdatelstvo Leningradskogo universiteta, 1990. 624.

6. Hoyan I., Storozhuk S., Fedyk O., Kryvda N. (2019). *Worldview and ideological priorities of modern society: ukrainian and euro-atlantic*

context. *Ideology and Education in Post-Soviet Countries*, 2 (13). 255–272.

7. Karahodina O. (2002). Okultyzm [Occultism]. *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Philosophical encyclopedic dictionary] / V. I. Shynkaruk (hol. redkol.) ta in. Kyiv: Instytut filosofii imeni Hryhoriia Skovorody NAN Ukrainy: Abrys. 448.

8. Nitsche F. (1997). Sumerki idolov ili kak filosofstvuyut molotom [Twilight of the Idols, or, How to Philosophize with a Hammer]. pp. 559–634, in Nitsche F. *Sochineniya* [Essays]. V dvuh tomah. Vol. 2. Moscow, Labirint.

9. Orwell, G. (1946) «W. B. Yeats», in Orwell, G. *Critical Essays*, pp. 114–119. London: Secker and Warburg.

10. Pazi M. (2013). Okkultizm i sovremennost: nekotorye klyuchevyye momenty [The Modernity of Occultism: Reflections on Some Crucial Aspects]. *Gosudarstvo, religiya, tserkov v Rossii i za rubezhom* [State, religion, church in Russia and abroad]. Vol. 4. 276–296.

11. Storozhuk S., Hoian I. M. (2018). Henderna rivnist u tranzytivnykh suspilstvakh: problemy i perspektyvy [Gender equality in transitive societies: problems and perspectives]. *Scientific journal of rules of ukraine*. Series: liberal arts, 280. 18–29.

12. Rodyhin K. (2013). Chyslo ta neskinchennist v alkhimichnii filosofii Zakhodu [Number and infinity in the alchemical philosophy of the West]. Na shliakhu do syntezy filosofii, nauky ta relihii: materialy IV Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Liudyna. Vsesvit. Absoliut. Klasychnyi, neklasychnyi, postneklasychnyi ta ezoterychnyi pidkhody» [Man. Universe. Absolute. Classical, non-classical, post-classical and esoteric approaches], 19–20 kvitnia 2013 roku, Lviv. Lviv: NU «Lvivska politehnika». 67–76.

13. Treitel C. (2004) *A Science for the Soul: Occultism and the Genesis of the German Modern*. Baltimore and London: Johns Hopkins University Press. 376.

14. Urban, H. B. (2006) *Magia Sexualis: Sex, Magic, and Liberation in Modern Western Esotericism*. Berkeley, Los Angeles and London: University of California Press. 349.

15. Haydegger M. (1993). *Evropeyskiy nihilizm* [European nihilism]. pp. 63–176.

16. Haydegger M. *Vremya i bytie: Stati i vystupleniya* [Time and Being: Articles and Speeches]. Moscow, Respublika.

17. Eliade M. (2002). *Okkultizm, koldovstvo i modyi v kulture*. Kyiv, Sofiya, Moscow, Gelios. 224.

THE OCCULTISM IN THE MODERN WORLD: A TRIBUTE TO FASHION OR A HISTORICAL REGULARITY?

Storozhuk S. V., Hoian I. M.

Abstract. *The article shows that the modern mass interest in the occult is conditioned, on the one hand, by the world crisis, the lack of stable and reliable foundations for self-determination and human orientation in the world, and on the other – by the formation of impersonal man and the establishment of mass society. The lack of a stable worldview, universal values, ideals and social standards, and, at the same time, unwillingness to pose and solve complex socio-cultural problems, is the main reason why modern (postmodern) people choose occult ideals and norms that do not require deep reflection, however, they provide them with a sense of belonging to the universe. Most of them are offered by the modern mass culture industry. Although its products are of great concern to traditional Christian values and virtues, we have no reason to give them an unequivocally negative assessment at the moment, at least given that they offer models of*

© Сторожук С. В., Гоян І. М.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 12(1) 2021

social relations that due to testing by various occult organizations, may receive a public request, or be rejected.

Key words: *occultism, esotericism, magic, Christian values, enlightenment ideals, worldview crisis.*

УДК 37.014.3-047.82(477)

DOI: 10.31548/hspedagog2021.01.141

**КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ШКОЛИ:
ФІЛОСОФІЯ, ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА**

(ЗА ПРОЕКТОМ «НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА»)

ЯКИМЧУК О. І., кандидат філософських наук,

доцент кафедри психосоматики та психологічної реабілітації

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

E-mail: yakymchuk-o@ukr.net

Анотація. У статті аналізується програмно-засадничий документ «Нова українська школа», що носить не лише концептуальний, але й практико-імплементаційний характер. Зокрема, в документі визначаються групи компетенцій, що мають розглядатися педагогічною спільнотою як практичне підґрунтя для навчання і виховання. Цим проектом передбачаються суттєві зміни у філософії освіти, теорії модернізації її ключових сфер і галузі загалом, першочергові й перспективні кроки приведення системи освіти у відповідність до трендів, апробованих світовою практикою. Автор у статті наголошує, що документ європейського парламенту та Ради Європи визначає 8 груп компетенцій, тоді як Проект окреслює 10 ключових компетенцій. Зазначається, що ці компетенції є ключовими, тому їх особливостями є багатofункціональність, надсуб'єктивність, міждисциплінарність, багатоконпонентність, спрямованість на формування критичного мислення, рефлексію, визначення власної позиції. Концепція визнає їх еквівалентність на всіх етапах навчання. Автор приходить до висновку, що кожна освітня галузь має освітній потенціал, необхідний для формування кожної ключової компетентності. Цей потенціал повинен бути реалізований у процесі навчання кожного предмета чи курсу. Підкреслюється, що формування вищезазначених компетентностей вимагає використання технологій модульного розвитку, проблемного навчання, включаючи ігрові технології, дебати, публічні презентації, різні види тренінгів тощо. Стверджується, що перспектива подальшого розвитку окреслених питань полягає в розробці конкретних початкових, методологічних, практичних механізмів реалізації цих груп компетенцій у національній освіті.

Ключові слова: людина, освіта, компетенції, системність, взаємозалежність.

Актуальність. Ключовим завданням школи визначається завдання формування компетенцій, необхідних для життя і праці в реальному суспільстві. Компетентність тут ґрунтується на знаннях і вміннях, але не вичерпується ними. Вона також обов'язково охоплює особистісне ставлення до них людини, її досвід, який дає змогу ці знання пов'язати з тим, що вона вже знала, а також її спроможність збагнути життєву ситуацію, у якій вона зможе їх застосувати. У найбільш лаконічному

й одночасно вичерпаному вигляді формула компетентності являє собою ніщо інше як єдність знань, компетенцій та цінностей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Компетентнісний підхід перетворюється сьогодні на магістральний орієнтир розвитку української школи. Ця установка в різних інтерпретаціях знаходить своє обґрунтування в роботах В. Андрущенка, І. Бежа, Н. Бібик, А. Гуржія, В.Кременя, С.Максименка, С.Сисоєвої, О.Савченко, В.Бикова,

© Якимчук О. І.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 12(1) 2021

В.Мадзігона, О.Т опузова, ряду інших дослідників. На офіційному рівні її філософія, зміст та практичне значення визначено в документі, підготовленому МОН України під назвою «Нова українська школа». Реалізація зазначеного проекту є ключовою реформою Міністерства освіти і науки, спрямованої на створення школи, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. Філософія «Нової школи» базується на парадигмі партнерства учнів, батьків і вчителів, взаємної поваги і довіри одне до одного. Така школа має формувати нове бачення життя, новий світогляд і нову систему цінностей.

Основні компетенції, що мають бути реалізованими в новій школі, окреслені у першому розділі Концепції Нової Української школи під назвою «Ключові компетенції для життя». Визначені Концепцією нові освітні стандарти ґрунтуються на Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи «Про основні компетентності для навчання протягом всього життя» від 18.12.2006 [17], але не обмежуватимуться ними. Дійсно, у документі Європейського Парламенту та Ради Європи визначено 8 груп компетентностей, тоді як у Проекті окреслено 10 ключових компетентностей. Варто звернути увагу на тому, що ці компетенції є саме ключовими, а значить їх ознаками є: поліфункціональність, надпредметність, міждисциплінарність, багатокомпонентність, спрямування на формування критичного мислення, рефлексії, визначення власної позиції. Ключові компетентності пов'язують воєдино особистісне і соціальне в освіті, відображають комплексне оволодіння сукупністю способів діяльності, що створює передумови

для розроблення індикаторів їх вимірювання; вони виявляються не взагалі, а в конкретній справі чи ситуації; набуваються молодого людиною не лише під час вивчення предметів, але й засобами неформальної освіти, впливу середовища тощо [10, с. 7].

Мета – обґрунтування основних компетенцій проекту «Нова українська школа» як практичного підґрунтя для навчання і виховання в освітніх закладах.

Методи. Першою в переліку 10-ти ключових компетентностей НУШ названо «спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами». У тексті документу дане положення роз'яснюється як «вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування» [9, с. 11].

Хоча до розвитку відповідної компетенції причетні усі навчальні предмети та позакласна діяльність, найвагоміша роль у цьому процесі цілком зрозуміло належить урокам української мови і літератури. Переорієнтація на компетентнісний підхід у вивченні української мови змінює зміст навчання, його результати форми контролю. Порівнюючи результати навчання, форми контролю та види навчальних завдань в умовах знаннєвого, ЗНУнівського та компетентнісного підходу О. Глазова у своїй публікації «Робота вчителя-словесника в контексті реформування повної загальної середньої освіти» [2] наочно демонструє переваги останнього. Зокрема, в умовах знаннєвого підходу результатом навчання є оволодіння знаннями, в умовах ЗНУнівського до

оволодіння знаннями додається також сформованість навичок, а в умовах компетентнісного ми отримуємо принципово новий результат – готовність застосування знання і вміння в непередбачуваній ситуації. Принципово відрізняються й форми контролю: в умовах знаннєвого підходу це екзамени (за білетами), в умовах ЗНУнівського – переказ, твір, редагування, в умовах компетентнісного – це вже «нове» завдання, виконання і захист проекту, портфоліо. Найбільш яскраво продемонстровано відмінності між підходами на прикладах завдань. Зокрема, в умовах знаннєвого підходу учням пропонується дати розгорнути відповідь з певного питання, в умовах ЗНУнівського підходу від учнів вимагається вже щось переказати, розказати/написати, відредагувати, в умовах компетентнісного підходу від учня очікують демонстрації альтернативних способів вирішення проблеми виконання завдання. Окрім того, обов'язковими складовими компетентнісно орієнтованого уроку української мови мають бути: мовленнєво-творча діяльність учнів, мета якої – розвиток мовленнєвих умінь із застосуванням у процесі такої діяльності мовних знань [6], умови та ситуації, які зумовили б потребу учнів застосовувати здобуті мовні знання та мовленнєві вміння в соціальній практиці [2].

Друга компетентність: «спілкування іноземними мовами» у Концепції НУШ роз'яснюється як «уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування» [9, с. 11]. Згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти

відповідна компетентність – це, передусім, «здатність функціонувати в реальних умовах спілкування, тобто в динамічному обміні інформацією, де лінгвістична компетентність повинна пристосуватися до прийому великого обсягу інформації як лінгвістичного, так і паралінгвістичного характеру. При цьому робиться акцент на успішності іншомовної комунікації, яка залежить як від готовності і бажання комуніканта йти на ризик висловлювати свої думки іноземною мовою, так і від його винахідливості щодо вміння користуватися власним словниковим запасом і відомими йому граматичними структурами для передачі повідомлення» [5, с. 56].

Розвиток даної компетентності забезпечуються, передусім, на уроках іноземної мови. У цьому контексті варто пригадати, що витоки компетентнісного підходу пов'язують саме з викладанням іноземної мови. Відповідно до рішень Європейської Ради основною компетентністю на заняттях іноземної мови є комунікативна компетентність, яка передбачає оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо) і вміннями застосовувати відповідні знання у практичній діяльності. Окрім того, вона забезпечує набуття учнями вміння обговорювати проблеми, доводити власну позицію, формувати власний погляд, розвивати критичне та креативне мислення й адаптуватися у мовному середовищі [12, с. 197]. Це означає, що розвиваючи мовну свідомість, ми розвиваємо не лише комунікативний потенціал, комунікативну компетентність, комунікативну культуру особистості, не тільки вчимо ефективному мовленнєвому спілкуванню, а також актуалізуємо особистісні функції школярів, а значить, розвиваємо й удосконалюємо гуманістичну ціннісну диспозицію особистості [14].

Третя «математична» компетентність трактується у Концепції НУШ як «культура логічного і алгоритмічного мислення. Уміння застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах діяльності. Здатність до розуміння і використання простих математичних моделей. Уміння будувати такі моделі для вирішення проблем» [9, с. 11]. Іншими словами, це спроможність учня у конкретних життєвих обставинах актуалізувати, інтегрувати й застосувати до вирішення проблеми досвід, здобутий у процесі навчання математики [11, с. 12].

Виходячи з того, в житті людини необхідні різноманітні, пов'язані з математикою вміння (здійснювати обчислення, користуватися інформацією, поданою у різних формах, аналізувати, синтезувати, узагальнювати дані, обчислювати довжини, площі, об'єми реальних об'єктів тощо) виокремлюють різні складові математичної компетенції: обчислювальну, інформаційно-графічну, логічну, геометричну [там же, с. 12], процедурну, технологічну, дослідницьку [16, с. 373]. Кожна з них передбачає певний набір умінь, навичок та способів діяльності, а вони разом у поєднанні із важливими ключовими компетентностями, що відповідальні за цілісне сприйняття світу, готовність до розпізнавання проблем, які вирішуються із застосуванням математичних методів, здатність розв'язувати сюжетні задачі, логічно міркувати, обґрунтовувати свої дії та виконувати дії за алгоритмом, вміння користуватися знаковою і графічною інформацією, орієнтуватися на площині та у просторі, застосовувати обчислювальні навички у практичних ситуаціях і розуміти сутність процесу вимірювання величин, а також за формування інтересу до вивчення математики, творчого підходу та емоційно-

ціннісного ставлення до виконання математичних завдань й уміння навчатися загалом [11, с. 13].

Четверта група «основні компетентності у природничих науках і технологіях» у тексті Концепції НУШ подаються як «наукове розуміння природи і сучасних технологій, а також здатність застосовувати його в практичній діяльності. Уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати» [9, с. 11]. До речі, у Рекомендаціях Ради Європи дану групу компетентностей об'єднано з математичною («знання математики та загальні знання у сфері науки і техніки» [17] значиться у тексті Рекомендацій).

Доцільність відокремлення природничо-наукової від математичної компетентності у тексті Концепції очевидно пояснюється тією обставиною, що природничо-наукова компетентність включає також оволодіння понятійно-термінологічним апаратом природничих наук; засвоєння предметних знань та усвідомлення фундаментальних ідей і принципів природничих наук, зокрема суті основних законів і закономірностей природи, що дають змогу зрозуміти перебіг природних явищ і процесів; формування ціннісних орієнтацій на збереження природи, гармонійну взаємодію людини і природи, а також ідей сталого розвитку суспільства [4, с. 190]. У розвитку відповідної компетентності провідна роль належить у початковій школі природознавству, у старшій школі окремим природничим предметам – біології, фізиці, хімії тощо.

Технологічна же компетентність формується переважно на уроках «Технології», де учні можуть вивчати не тільки спеціальні технології (обробки матеріалів, енергії та ін.), а й

висувати і обґрунтовувати ідеї, моделювати, конструювати, виконувати економічні розрахунки, підбирати необхідні матеріали, інструменти і визначати технологічні етапи виготовлення, актуалізуючи і застосовуючи на практиці знання з багатьох інших предметів [13, с. 18]. Технологічна компетентність значно ширша за вміння користуватися технологічними інструментами, вона відповідальна за здатність системно мислити, вступаючи у взаємодію з технологічним світом, а також здатність використовувати, оцінювати і розуміти технологію, управляти нею.

П'ята «інформаційно-цифрова» компетентність, згідно Концепції НУШ, «передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо)» [9, с. 11].

До розвитку цифрової, інформаційно-комунікаційної, ІТ або е-компетентності прикута увага всієї світової спільноти, адже вона визнана однією з ключових у контексті навчання впродовж життя. У дослідженні «Цифрова компетентність на практиці: рамковий аналіз», яке оприлюднила Європейська комісія ще у 2006 році, ця компетентність розглядається як трансверсальна, що сприяє досягненню інших компетентностей, які стосуються сфери мов, математики, вміння навчатись, культурної обізнаності тощо і належать до навичок 21 ст., що їх мають досягти всі громадяни, аби забезпечити їхню активну участь у житті суспільства та його

економічному розвитку [18, с. 1]. При цьому головним джерелом формування інформаційно-цифрової компетентності є уроки інформатики, де учні удосконалюють вміння використовувати різні джерела інформації, користуватися новими інформаційними технологіями, переробляти інформацію для отримання певного продукту, критично аналізувати, порівнювати, систематизувати та самостійно опрацьовувати інформацію.

Шоста компетентність «уміння вчитися впродовж життя» у тексті Концепції трактується як «здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя» [9, с. 11]. Дану компетентність поправу можна вважати ключовою, багатофункціональною, надпредметною й такою, що передбачає значний інтелектуальний розвиток. Вона програмує індивідуальний досвід самостійного навчання й передбачає, що особистість: сама визначає мету навчально-пізнавальної діяльності; планує, програмує свою діяльність; організовує свою працю для досягнення мети; знаходить і накопичує потрібні знання, способи для розв'язання завдань; виконує в певній послідовності сенсорні, розумові або практичні дії, прийоми, операції; усвідомлює свою діяльність і практично її вдосконалює; має вміння і навички самоконтролю та самооцінки [1, с. 33].

Наявність уміння вчитися впродовж життя програмує індивідуальний досвід самостійного

навчання та успішної професійної діяльності в майбутньому, запобігає перевантаженню, сприяє пізнавальній активності, ініціативі, раціональному використанню часу та засобів учіння. Людина, яка звикла самостійно вчитись, не губиться в новій пізнавальній і життєвій ситуаціях; не зупиняється, якщо немає готових рішень; не чекає підказки, а самостійно шукає джерела інформації, шляхи розв'язання, бо вміння вчитись змінює стиль мислення та життя особистості [6, с. 151].

Сьома компетентність «ініціативність і підприємливість» у документі МОН роз'яснюється як «уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави. Вміння раціонально вести себе як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо» [9, с. 12]. У Європейській довідниковій системі дана компетентність трактується як здатність особистості втілювати ідеї у сферу економічного життя, як інтегрована якість, що базується на креативності, творчості, інноваційності, здатності до ризику, а також спроможності планувати та організувати підприємницьку діяльність. Наявність підприємницької компетентності дає змогу особистості знаходити та застосовувати оптимальне поєднання ресурсів у процесі виробництва, створювати і впроваджувати в економічне життя суспільства інновації, йти на певний ризик, необхідний для виконання поставленої мети. Формування підприємницької компетентності засобами навчання і виховання сприяє розвитку лідерських якостей, уміння розв'язувати конфліктні ситуації, приймати рішення в умовах невизначеності, працювати в команді,

створювати організаційні структури тощо [3, с. 12].

Восьма група «соціальна та громадянська компетентності» у тексті Концепції НУШ трактується як «усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття» [9, с. 12]. За розвиток даної групи компетентностей певною мірою несуть відповідальність усі предмети, при цьому ключову роль відіграють предмети гуманітарного циклу та виховний процес. Причому останній, відповідно Концепції, стає «невід'ємною складовою всього освітнього процесу і орієнтуватиметься на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність)» [там же, с. 19].

Проявом даної компетентності є здатності орієнтуватися у проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні, знати процедури участі в діяльності політичних інститутів демократичної держави, органів місцевого самоврядування; застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод громадян, виконання громадянських обов'язків у межах місцевої громади, держави; взаємодіяти з органами державної влади на користь собі й громадянському суспільству; використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України,

задовольняють власні інтереси особи та захищають права людини і громадянина; приймати індивідуальні та колективні рішення, враховуючи інтереси й потреби громадян, суспільства і держави [1, с. 34].

Дев'ята компетентність «обізнаність та самовираження у сфері культури» у тексті Концепції НУШ пояснюється як «здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших» [9, с. 12]. Така загальнокультурна компетентність конкретного школяра проявляється як складне особистісне утворення, яке охоплює знання та орієнтації на цінності національної і загальносвітової культури, а саме: повагу до традицій, злагоду між людьми, толерантність, уміння почути та зрозуміти інших. Вона забезпечує здатність орієнтуватися на загальнолюдські цінності у власній поведінці та міжособистісних стосунках [7, с. 6]

Й нарешті, остання (очевидно, не за значущістю), десята компетентність «екологічна грамотність і здорове життя» у тексті документу МОН подається як «уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя» [9, с. 12]. Хоча дана група компетенцій не згадується в Рекомендаціях Ради Європи, її важливість не викликає сумнівів, адже від рівня сформованості у підростаючого покоління вказаних компетентностей в найближчому

майбутньому буде залежати стан довкілля та здоров'я населення.

Екологічна компетентність виявляється в систематичному прийнятті рішень щодо врахування екологічних наслідків власної діяльності, що чинить певний вплив на довкілля. Саме вона дає змогу сучасній особистості відповідально вирішувати життєві ситуації, підпорядковуючи задоволення своїх потреб принципам сталого розвитку. Основою екологічної компетентності є екологічні знання та переконання, досвід практичної діяльності в довкіллі. Набуті екологічні знання є власним надбанням особистості, вони формуються під впливом екологічної інформації, яку отримують учні на заняттях із природничих предметів — біології, географії, фізики, хімії [8]. Під впливом перелічених вище та інших дисциплін та виховних заходів відбувається формування екопсихологічної свідомості учнів, що забезпечує усвідомлення необхідності ведення здорового способу життя та його ролі для саморозвитку й самореалізації особистості, впливає на формування здоров'язберігаючої компетенції, яка передбачає збереження власного фізичного, психічного, духовного і соціального здоров'я. Вона включає: життєві навички, що сприяють фізичному здоров'ю (раціональне харчування, рухова активність, санітарно-гігієнічний режим праці та відпочинку); навички, що сприяють соціальному здоров'ю (ефективне спілкування, співчуття, розв'язання конфліктів, поведінка в умовах тиску, погроз, дискримінації, спільна діяльність і співробітництво); навички, що сприяють духовному та психічному здоров'ю (самоусвідомлення та самооцінка, аналіз проблем і прийняття рішень, визначення життєвих цілей і програм, самоконтроль, мотивація успіху та тренування волі) [1, с. 34].

Результати. Завершуючи огляд ключових компетентностей нової школи, варто відзначити, що Концепцією визнається їхня рівнозначність на всіх етапах навчання. Це означає, що кожна освітня галузь (мовно-літературна, іншомовна, математична, природнича, технологічна, інформатична, соціальна і здоров'язберігаюча, фізкультурна, громадянська та історична, мистецька) володіє освітнім потенціалом, необхідним для формування кожної ключової компетентності. Цей потенціал має бути реалізований наскрізно у процесі навчання кожного предмета або курсу.

Висновки і перспективи. Формування означених вище компетенцій школярів потребує застосування технологій модульно-розвивального навчання, проблемного навчання, проектної методики, інтерактивного навчання, у тому числі ігрових технологій, кейс-технологій, диспутів, публічних виступів з презентацією, різних видів тренінгів, технології розвитку критичного мислення тощо. Перспектива подальших розробок окресленої проблематики полягає саме у виробленні конкретних начальних, методичних, практичних механізмів реалізації в національній освіті перелічених груп компетентностей.

Список використаних джерел

1. Вербицький В. В. Формування ключових компетентностей учнів – основне завдання навчального закладу. *Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів*. Гранмна: монографія. Київ, 2013. С. 32–37.

2. Глазова О. Робота вчителя-словесника в контексті реформування повної загальної середньої освіти. URL: http://epo.kubg.edu.ua/.../o.glazova_robota_v

[chytelia-slovesnyka_v_konteksti_reformuva](#).

3. Гельбак А. М. Формування підприємливості учня як ключової компетентності для життя: методичні рекомендації. Кропивницький: КЗ КОІППО ім. В. Сухомлинського, 2017. 24 с.

4. Горбатюк О. С., Гринюк О. С. Формування природничо-наукової компетентності учнів в умовах інтеграції змісту біологічного компонента цілісної природничо-наукової освіти. *Технології інтеграції змісту освіти: зб. наук. пр.*, Полтава: ПОІППО, 2013. Вип. 5. С. 190–195.

5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за наук. ред. укр. вид. докт. пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.

6. Закраєвська О. Ю. Ключова компетентність «уміння вчитися» як психолого-педагогічна проблема. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014. № 3 (24). С. 148–152.

7. Крутенко О. В. Формування ключових компетентностей учнів загальноосвітнього навчального закладу відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів. *Загальнокультурна компетентність: науково-методичний посібник*. Черкаси: ЧОІПОПП, 2014. 68 с.

8. Левків С. П. Формування екологічної компетентності учнів на уроках біології. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: збірник наукових праць*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/14454/1/31.pdf>.

9. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. Ухвалено рішенням Колегії МОН 27.10.2016. 35 с. URL : <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf>

10. Нова українська школа: poradnik для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ Видавничий дім Пляяди, 2017. 206 с.

11. Онопрієнко О. Компетентнісний підхід до навчання математики : монографія. Київ: Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2014. 128 с.

12. Панасюк Ю. Компетентнісний підхід у викладанні іноземної мови. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2015. Вип. 3. С. 196–202.

13. Пичугина Г. В. Обновление целей технологического образования школьников США. *Школа и производство*. 2009. № 8. С. 17–20.

14. Полонська Т. К. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні іноземних мов учнів профільної школи. *Педагогіка і психологія*. 2014. № 3. С. 76–80.

15. Пономарьова К. Сучасний урок української мови: компетентнісно орієнтовані цілі і структура. URL : <http://lib.iitta.gov.ua>

16. Прус А. В. Про компетентнісний підхід у навчанні математики в класах суспільно-гуманітарного напрямку. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 14. С. 372–376.

17. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. URL : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_975

18. Ferrari A. Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. *European Commission Joint Research Center. Institute of Prospective*

Formuvannia bazovykh kompetentnostei u vykhovantsiv pozashkilnykh navchalnykh zakladiv Hranmna. Київ, Р. 32–37.

2.Hlazova O. Robota vchytelia-slovesnyka v konteksti reformuvannia povnoi zahalnoi serednoi osvity. URL : ppo.kubg.edu.ua/.../o.glazova_robota_vc_hytelia-slovesnyka_v_konteksti_reformuva.

3.Helbak A. M.(2017). Formuvannia pidpriemlyvosti uchnia yak kliuchovoi kompetentnosti dlia zhyttia: metodychni rekomendatsii. Kropyvnytskyi : KZ KOIPPO imeni Vasylia Sukhomlynskoho, 2017. 24.

4.Hryniuk O. S.(2013). Formuvannia pryrodnycho-naukovoї kompetentnosti uchniv v umovakh intehtatsii zmistu biolohichnoho komponenta tsilisnoi pryrodnycho-naukovoї osvity. *Tekhnolohii intehtatsii zmistu osvity: zb. nauk. pr.* Poltava: POIPPO, Vyp. 5. P. 190–195.

5. Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia: nauk. red. ukr. vyd.dokt. ped. nauk, prof. S.Yu. Nikolaieva. (2003). K.: Lenvit,. 273.

6.Zakraievskia O. Yu. (2014). Kliuchova kompetentnist «uminnia vchytysia» yak psykholoho-pedahohichna problema. *Aktualni problemy sotsiolohii, psykholohii, pedahohiky*. № 3 (24). P. 148–152.

7.Krutenko O. V. (2014). Formuvannia kliuchovykh kompetentnostei uchniv zahalnostvitnoho navchalnoho zakladu vidpovidno do vymoh novykh derzhavnykh osvitnikh standartiv. Zahalnokulturna kompetentnist: nauko-metodychnyi posibnyk. Cherkasy: ChOIPOPP, 68.

8.Levkiv S. P.(2014). Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti uchniv na urokakh biolohii. *Modernizatsiia vyshchoi osvity v Ukraini ta za kordonom : zbirnyk naukovykh prats*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, URL: <http://eprints.zu.edu.ua/14454/1/31.pdf>.

References

1.Verbytskyi V. V.(2013). Formuvannia kliuchovykh kompetentnostei uchniv – osnovne zavdannia navchalnoho zakladu/

9. Nova ukrainska shkola: Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly (2016). Ukhvaleno rishenniam Kolehii MON 27.10.2016. 35. URL :<http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf>
10. Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [Pid zah. red. Bibik N. M.] (2017). K.: TOV Vydavnychiy dim «Pleiady», 2017. 206.
11. Onopriienko O.(2014). Kompetentnisnyi pidkhid do navchannia matematyky / Onopriienko O., Lystopad N., Skvortsova S. K.: Redaktsii hazet z doshkilnoi ta pochatkovoii osvity, 128.
12. Panasiuk Yu.(2015). Kompetentnisnyi pidkhid u vykladanni inozemnoi movy *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnogo universytetu imeni Lesi Ukrainky*. Vyp. 3. P. 196-202.
13. Pychuhyna H. B. (2009). Obnovlenye tselei tekhnolohycheskoho obrazovanyia shkolnykov SShA. *Shkola y proyzvodstvo*. 2009. № 8. P. 17-20.
14. Polonska T. K. (2014). Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhodu v navchanni inozemnykh mov uchniv profilnoi shkoly. *Pedahohika i psykholohiia*. № 3. P. 76-80.
15. Ponomarova K. Suchasnyi urok ukrainskoi movy: kompetentnisno oriientovani tsili i struktura. URL : <http://lib.iitta.gov.ua>
16. Prus A. V. (2013). Pro kompetentnisnyi pidkhid u navchanni matematyky v klasakh suspilno-humanitarnoho napriamu. *Pedahohichnyi dyskurs*. Vyp. 14. P. 372-376.
17. Rekomendatsiia (2006). 2006/962/leS Yevropeiskoho Parlamentu ta Rady (leS) «Pro osnovni kompetentsii dlia navchannia protiahom usoho zhyttia» vid 18 hrudnia 2006 roku. URL : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_975.
18. Ferrari A. (2012). Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. – *European Commission Joint Research Center. Institute of Prospective Technologies Studies*.: European Union, 2012. 92.

**CONCEPTUALIZATION OF DOMESTIC SCHOOL DEVELOPMENT:
PHILOSOPHY, THEORY, PRACTICE
(ACCORDING TO THE «NEV UKRAINIAN SCHOOL» PROJEKT)
Yakymchuk O. I.**

Abstract. *The article analyzes the program-basic document "New Ukrainian School", which is not only conceptual but also practical and implementation. In particular, the document defines the groups of competencies that should be considered by the pedagogical community as a practical basis for teaching and education. This project envisages significant changes in the philosophy of education, the theory of modernization of its key areas and the branch in general, priority and promising steps to bring the education system in line with trends tested by world practice.*

The document of the European Parliament and the Council of Europe identifies 8 groups of competencies, while the Project outlines 10 key competencies. It is worth noting that these competencies are the key ones, so their features are: multifunctionality, supersubjectivity, interdisciplinarity, multi-component, focus on the formation of critical thinking, reflection, defining one's own position. The concept recognizes their equivalence at all stages of learning. This means that each educational field (linguistic-literary, foreign language, mathematical, natural, technological, informational, social and health, physical culture, civic and historical, artistic) has the educational potential which is necessary for

the formation of each key competence. This potential must be realized through the learning process of each subject or course.

It is emphasized that the formation of the above competencies requires the use of technologies of modular developmental learning, problem-based learning, project methodology, interactive learning, including game technology, case technology, debates, public presentations, various types of training, critical thinking technology, etc. The prospect of further development of the outlined issues is precisely the development of specific initial, methodological, practical mechanisms for the implementation of these groups of competencies in national education.

Key words: *human, education, competencies, system, interdependence.*